




Peusner.indd 1
02/08/2006 12:36:57 p.m.





Pablo Peusner

FUNDAMENTOS DE LA CLÍNICA PSICOANALÍTICA LACANIANA CON NIÑOS

De la interpretación a la transferencia






Peusner.indd 4
02/08/2006 12:37:02 p.m.

Índice






Nota Preliminar

> "Aquí reaparece lo que ya les indiqué, a saber, que el inconsciente es el discurso del Otro. Ese discurso del Otro no es el discurso del Otro abstracto, del Otro en la díada, de mi correspondiente, ni siquiera simplemente de mi esclavo: es el discurso del circuito en el que estoy integrado. Soy uno de sus eslabones. Es el discurso de mi padre, por ejemplo, en tanto que mi padre ha cometido faltas que estoy absolutamente condenado a reproducir; es lo que se llama *super-ego*. Estoy condenado a reproducirlas porque es necesario que retome el discurso que él me legó, no simplemente porque soy su hijo, sino porque la cadena del discurso no es cosa que alguien pueda detener, y yo estoy precisamente encargado de transmitirlo en su forma aberrante a algún otro. Tengo que plantearle a algún otro el problema de una situación vital con la que muy posiblemente él también va a toparse, de tal suerte que este discurso forma un pequeño circuito en el que quedan capturados toda una familia, toda una camarilla, todo un bando, toda una nación o la mitad del globo. Forma circular de una palabra que está justo en el límite del sentido y el sin sentido, <forma circular de una palabra> que es problemática."[1]

Este libro está dirigido a los psicoanalistas.

Y muy especialmente este libro está dirigido a quienes –en tanto que psicoanalistas– decidieron no retroceder ante el niño y que, como resultado de ese acto, trabajan en *la frontera movil de la conquista psicoanalítica.*

Se trata de un recorrido *posible* por ciertos conceptos de la obra de Jacques Lacan; conceptos que *habitan* el fundamento –nótese aquí el matiz espacial del término– de la clínica psicoanalítica lacaniana con niños.

Ahora bien, este recorrido no está motivado por un designio meramente espe-

1. Lacan, Jacques. *"Le Séminaire, Livre 2, Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique de la psychanalyse."* Ed. du Seuil, Paris, 1978, pág. 112. Traducción personal.

culativo. Hallarán en él a un psicoanalista reflexionando acerca de su práctica, intentando hacer frente a problemas surgidos de su ejercicio. No hay más que una apuesta tendiente a reestablecer los nexos recíprocos entre teoría y *praxis*. Y no por un afán de retomar algún slogan clásico del mercado lingüístico de los psicoanalistas, sino porque *es necesario* que así sea. Cuando uno pasa cinco o seis días a la semana realizando trabajo clínico, discutiendo con colegas, intentando transmitir alguna idea, estudiando psicoanálisis o defendiendo sus propias hipótesis, esta necesidad no cesa de presentarse. A mí, personalmente, me acosa. Me desespera. Y haber encontrado la ocasión de plasmarla en un trabajo con otros, como fueron las reuniones que dieron materia a este libro, resulta un alivio. Finalmente, abrir el texto a un público más amplio cierra el bucle ya que, a partir de este momento, las ideas que surgieron de tal necesidad dejan de pertenecerme y podrían volver a invadirme con cierto carácter de otredad.

El lector no encontrará a continuación un tratado, ni un manual. Nada más alejado del mundo universitario que este texto. He rechazado voluntariamente las indicaciones del canon. Los conceptos que habitan el fundamento se presentan de manera salvaje y, para abordarlos, debe echarse mano a cualquier recurso disponible. Encerrarlos en una tesis o en un escrito a veces no resulta posible. El periplo duró un año entero. Me cuidé de la Caribdis de la letra lacaniana y de la Escila que transforma al psicoanálisis en una *melange* de autores diversos. El testimonio de esta pequeña odisea está contenido en las páginas que siguen. Y desearía que el lector se convirtiera en un compañero de viaje.

Las reuniones de trabajo que dieron origen al texto tuvieron lugar junto a un grupo de jóvenes psicoanalistas durante el año 2004. Por lo expuesto en párrafos anteriores he decidido publicarlas conservando su estilo original con la intención de acercarle al lector el clima de trabajo que reinara en aquellas.

Debo las desgrabaciones originales de las reuniones y su primer establecimiento a Andrea Saporiti. Sin su cuidadoso trabajo el material se hubiera perdido irremediablemente. Zaida Gatti revisó el manuscrito con dedicación y es responsable, en gran medida, de la solución de ciertos problemas propios del pasaje del oral a lo escrito. Gran parte de las ideas que se exponen en el texto surgieron en intensas jornadas de trabajo compartidas con mis colegas de Buenos Aires, mis colegas del "Colegio de Psicólogos de La Plata" y el grupo de residentes del hospital zonal de Junín. A todos ellos, les agradezco su rigurosidad y entusiasmo.

La revisión integral del texto estuvo a cargo de Luciano Echagüe quien ha contribuído mejorando notablemente su estilo, así como en el señalamiento de cuestiones de fondo que resultaron cruciales a los fines de sostener la coherencia en los argumentos.

Finalmente, dedico este libro a mi esposa Zaida y a mis hijos Tomás y Julieta. Ellos saben bien por qué...

Pablo Peusner, Junio de 2006

Introducción

En lo que sigue partiré de la enseñanza de Jacques Lacan para iniciar el análisis riguroso y sistemático de las nociones de "interpretación" y "transferencia" en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños; no obstante, es mi intención recurrir a la clínica toda vez que los argumentos en juego lo permitan o lo reclamen.

Estoy convencido de que la relación de Sigmund Freud con la clínica de niños no fue más que su propio mensaje recibido en forma invertida desde el lugar del Otro, y no una apuesta ética tendiente a construir un nuevo campo para el desarrollo del psicoanálisis. A causa de ello considero que sin la "reinvención" del psicoanálisis operada por Jacques Lacan, los sujetos humanos hablantes que llamamos "niños" hubieran quedado por fuera del campo de aplicación del psicoanálisis freudiano.

Ahora bien, puesto que sin Freud no hubiera habido psicoanálisis alguno, tal vez sea conveniente comenzar despejando su posición ante este primer problema: ¿cuál fue la condición de posibilidad para que se pensara un tratamiento psicoanalítico con niños?

Resulta posible establecer la existencia de dos operaciones freudianas que funcionaron como condición de posibilidad para que se pudiera pensar el psicoanálisis con niños. La primera de ellas consiste en cierta extensión que Freud operó sobre el concepto de sexualidad: incluir a los niños como participando del concepto. Freud reclamó el mérito por haber realizado esta maniobra en la Conferencia 20 titulada "La vida sexual de los seres humanos":

> "Ahora pueden juzgar por sí mismos si esa extensión es injustificada. Hemos ampliado el concepto de la sexualidad sólo hasta el punto en que pueda abarcar también la vida sexual de los perversos y la de los niños. Es decir, le hemos devuelto su extensión correcta. Lo que fuera del psicoanálisis se llama sexualidad se refiere sólo a una vida sexual restringida, puesta al servicio de la reproducción y llamada normal". [1]

Si bien esta cita pertenece al último párrafo, se puede deducir que Freud fechó esta extensión en los "Tres ensayos..." de 1905. Sabemos que "Las aberraciones sexua-

---

1. Freud, Sigmund. "*Conferencias de introducción al psicoanálisis. 20ª Conferencia. La vida sexual de los seres humanos*" (1917 [1916-17]), en "Obras Completas", Volumen XVI, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1992, pág 291.

les" es el título del primer ensayo, mientras que "La sexualidad infantil" es el título del segundo. Recién allí es posible considerar la aparición de la idea de una sexualidad detectable en los niños (hasta entonces, cierta imagen de inocencia, de carácter angelical, que era atribuida usualmente a la infancia, impidió hacer una propuesta de semejante osadía).

Ahora bien, ¿cómo se operó dicha extensión? ¿Cómo Freud probó, qué operatoria realizó, para poder decir *he ahí sexualidad infantil*? Consideró presente a la sexualidad en conductas observables y típicas de los niños; a saber: el chupeteo (como diferente del reflejo de succión), las actividades de lo que luego resultaría ser el "complejo anal" (como diferente del control esfinteriano) y la investigación y teorización sexual de los niños. Freud atribuyó a esas tres conductas –muy observables, por cierto– el carácter de conductas sexuales.

La segunda operación consistió en oponer la sexualidad al sexo biológico e interrumpir la continuidad evolutiva entre ambas: la sexualidad infantil no evoluciona hacia la función propia del sexo biológico –que es la reproducción–.

Durante la misma conferencia, Freud afirma:

> "Ustedes incurren en el error de confundir sexualidad y reproducción".[2]

Nótese que Freud es bastante "lacaniano" en el modo en que se dirige a su auditorio: lo supone confundido y ahí está él para aclarar un punto que será central en sus posiciones respecto de la sexualidad: la sexualidad siempre será infantil –es algo que está muy explícitamente anunciado en esa frase pero también a lo largo de toda la conferencia.

Si el lector aceptara que estas dos operaciones funcionaron como condiciones de posibilidad para que se pensara en practicar la clínica psicoanalítica con niños, habría que fecharlas en 1905, es decir, al momento de la publicación de la primera edición de los "Tres ensayos...". Lo interesante es que en 1906 Freud comenzó a recibir informes acerca del estado angustioso de un niño, hijo de un intelectual vienés de la época que compartía con él las reuniones de los miércoles… Estamos hablando de Max Graf, el padre del pequeño Hans.

Propongo que Freud recibió su propio mensaje en forma invertida desde el lugar del Otro; es decir, una vez establecidas las condiciones de posibilidad, una vez producida la noción de sexualidad infantil, el Otro le respondió aunque invirtiendo en parte su planteo. Conviene tener en cuenta que dicha noción estaba dirigida a explicar el funcionamiento de la sexualidad supuestamente adulta, a fundamentar por qué ciertas personas no alcanzaban la genitalidad y no a favorecer la clínica con niños.

Es conocido que Max Graf, antes que su hijo cumpliera tres años, comenzó a enviarle a Freud sus informes acerca de los avatares de Hans. En ellos consignaba su interés teórico y práctico por el *hace-pipí,* pero la fobia aún no se había desen-

2. Ibid. Pág. 284.



cadenado. Lo interesante es que Freud había sido analista de Olga König, una conocida actriz de teatro de la época y madre de Hans. Incluso afirma en el historial que conoció a Max Graf a través de una "dama" que los presentó. Es probable que se tratara de Olga. También es probable que Olga y Max hablaran de Freud ante su hijo, puesto que el vínculo entre Max y Freud comenzó en 1900, luego del final del análisis de Olga. Freud recibió los primeros informes sobre Hans en 1906 (antes de que cumpliera los tres años). La historia nos cuenta que Freud, a causa de su contacto con Max Graf, participaba de los eventos sociales de su familia. Ahora bien, cuando Hans cumplió tres años (téngase en cuenta que a esta altura Hans ya se encontraba un poco angustiado, aunque aún no había desarrollado su fobia) Freud fue uno de los invitados al cumpleaños y, en carácter de tal, le llevó un regalo: un caballo de madera, de esos que sirven para balancearse… Nueve meses después, el pequeño Hans ligaba todo el problema de su angustia a un caballo.

La fuente para esta anécdota fue el mismo padre de Hans, quien dejó el dato escrito en un artículo titulado *Reminescence of Professor Sigmund Freud*, publicado por "Psychoanalytic Quarterly", XI, 1942, pp. 465-476.[3]



> "Freud tenía un papel entusiasta en todos los acontecimientos familiares de mi casa; esto, a pesar de que yo era un hombre joven, Freud era ya de edad avanzada y sus cabellos maravillosamente negros comenzaban a encanecer. En ocasión del tercer cumpleaños de mi hijo [se refiere a Herbert, a quien Freud llamará en su historial "Hans"], Freud le trajo un caballo de balanceo que por sí mismo llevó hasta arriba por los cuatro tramos de escalera que conducían a mi casa." [4]

Parece ser que Freud mostró un temprano interés por la educación del pequeño. El mismo texto narra una discusión entre Max Graf y Freud, a propósito del marco religioso en que el niño debería ser educado.

> "Cuando mi hijo nació, me preguntaba si no debía sustraerlo del odio antisemita reinante, que en ese momento difundía en Viena un hombre muy popular, el Dr. Luger. No estaba seguro de que no fuese preferible que mi hijo fuera educado en la fe cristiana. Freud me aconsejó no hacerlo. *Si usted no deja a su hijo ser educado como un judío, dijo, usted lo privará de esas fuentes de energía que no pueden ser reemplazadas por nada. Él tendrá que batirse como judío y usted debería desarrollar en él toda la energía de la que tendrá necesidad en esta lucha. No lo prive de este beneficio*." [5]

No cabe duda que el interés de Freud por el jovencito había sido manifestado tempranamente. Y es justamente por eso que resultan extrañas las palabras de Freud

3. El lector encontrará mi traducción completa del artículo en la revista digital "Fort-Da" número 8, disponible en www.fort-da.org
4. Graf, Max. "*Reminiscences of Professor Sigmund Freud*", en "The Psychoanalytic Quarterly" XI, 1942. Pàg. 474. Traducción personal.
5. Ibid. pág. 473.



en el historial publicado, en ocasión de la entrevista del 30 de marzo (que es la entrevista que mantiene con Hans y su padre).

"Ya conocía yo al gracioso hombrecito".[6]

¡Claro Profesor, si usted ya había realizado una intervención acerca de la educación del pequeño y también estuvo en su último cumpleaños! Resulta más enigmática aún la frase que sigue a continuación:

"No sé si se acordaba de mí". [7]

¡Pero sí, Profesor! ¡Si usted le regaló el caballo de madera y él armó la fobia alrededor de un asunto con caballos!

Finalmente, Freud concluye afirmando:

"Detalles como los que conocí en ese momento (...) era evidente que no se podían explicar a partir de lo que sabíamos".[8]

Resulta muy difícil estar de acuerdo. Tal vez se podrían haber explicado muchas cosas a partir de lo que Freud sabía y prefirió olvidar. ¿Acaso su división subjetiva fue efecto del modo en que recibió la inversión de su propio mensaje? ¿Es posible que, un año después, Freud hubiera olvidado por completo su regalo?




Lejos de ser malintencionadas, estas preguntas apuntan a abrir una nueva vía para pensar la interpretación bajo transferencia en la clínica psicoanalítica en general y en la clínica psicoanalítica con niños en particular. Todas ellas podrían resumirse en una sola: si la transferencia coincide en la desaparición de las personas en la situación analítica… ¿Quién eligió al "caballo" como significante de la transferencia? Si fue Freud, curiosamente fingió olvidarlo. Si fue Hans… ¿cómo olvidar que unos meses antes el Profesor Freud le hiciera el regalo que hoy nos enteramos que le hizo? ¿Y si hubieran sido "entre" ambos en tanto que uno?

Sin duda estamos obligados a responder con teoría a las cuestiones planteadas como obstáculos en los textos de Freud. Y es a tal fin que considero imprescindible convocar a Jacques Lacan y al trabajo que, bajo la consigna de "retorno a Freud", consistió más en una "reinvención" del psicoanálisis que en una doctrina tendiente a esclarecer sus orígenes. Lo que llamo "la reinvención" (título que tomé prestado de una película acerca de la obra de Lacan, de Elisabeth Roudinesco) lo obligó a reemplazar conceptos canónicos en la letra de Freud, por conceptos propios forjados en la indivisible articulación entre teoría y práctica, nudo de su trabajo de tan-

6. Freud, Sigmund. *"Análisis de la fobia de un niño de cinco años"* (1909), en "Obras Completas", Volumen X, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1989, pág. 36.
7. Ibidem.
8. Ibidem.

tos años. También debió establecer y despejar el estatuto de otros conceptos manteniendo su designación original, aunque modificando notablemente las relaciones que estos debían mantener con los otros conceptos del campo.

Antes de concluir con esta introducción y para hacer partícipes a los lectores del espíritu con que se ha animado mi trabajo en los fundamentos, los invito a viajar en el tiempo un poco más de medio siglo, a la propuesta de "Reglamento y doctrina de la comisión de enseñanza" que Lacan presentara en la Sociedad Psicoanalítica de París en 1949 (antes que se produjera la escisión). Puesto que se trataba de la formación del analista, Lacan incluyó en su propuesta las cuestiones relativas al psicoanálisis de niños. Y ya en aquella época hacía referencia a que esa práctica (la del psicoanálisis de niños) requiere de "flexibilidad técnica" por parte del practicante. Y esto no podría ser sino así, puesto que a quien lleve adelante una cura analítica con un niño:

> "(...) se le solicitan sin cesar invenciones técnicas e instrumentales que hacen de los seminarios de control, así como de los grupos de estudio de psicoanálisis infantil, la frontera móvil de la conquista psicoanalítica". [9]



Es notable la sensibilidad de Lacan para con el lugar del analista de niños, siendo que él nunca trabajó con ellos (al menos, eso dicen su biógrafa y quienes lo conocieron de cerca). Él captó algo de la gran movilidad con la que el analista de niños debe hacer frente a su tarea. Y por eso situó en una "frontera móvil" los dispositivos de transmisión en esta área. Las reuniones de trabajo que dieron origen a este libro, sin duda, son un dispositivo como a los que se refiere.

Un año después, en ocasión de presentar sus "Estatutos propuestos para el Instituto de Psicoanálisis de la SPP" –motivo de la escisión de la Sociedad–, en enero del 53 retoma sus mismas palabras:

> "Por último, el psicoanálisis de niños se reveló, en los registros de la conducta de la experiencia y de su valor clínico, como sujeto a incertidumbres, cada vez más ricas en problemas a medida que se les concede un interés más ordenado". [10]

Esta es mi bandera: concederle al psicoanálisis de niños un interés cada vez más ordenado y, de este modo, abordar problemas cada vez más ricos. Lacan era consciente de que el área de psicoanálisis con niños estaba sujeta a incertidumbres. Y es muy verificable este diagnóstico. De todos nuestros colegas psicoanalistas ninguno duda en aceptar en carácter de paciente a una persona adulta, aunque no ocurre lo mismo cuando el candidato al tratamiento es un niño. Ahí comienzan las incertidumbres… En fin, la posición de ciertos analistas con respecto a la clínica de niños retoma la vieja historia del "caldero agujereado". Aquel que afirma: "No estoy for-

9. Miller, Jacques-Alain. "Escisión, Excomunión, Disolución - Tres momentos en la vida de Jacques Lacan". Editorial Manantial, Buenos Aires, 1987, página 22.
10. Ibid. Pág. 37



mado como para recibir niños en consulta", algo más tarde puede confesar que "el problema lo tengo yo; es que no soporto mucho a los niños…". Y si su interlocutor tuviera la suficiente paciencia como para seguir escuchándolo, tarde o temprano afirmará que "en realidad, el psicoanálisis con niños es imposible".

Lacan sabía que este asunto, tocaba los fundamentos del psicoanálisis. Y lo dejó escrito muy tempranamente.

> "Sin duda, esta es la frontera donde se ofrece al análisis lo más desconocido por conquistar". [11]

Los que no retrocedemos ante los niños somo responsables de esa conquista, tanto como de extender las fronteras del psicoanálisis, fronteras que, según Lacan las entendía, resultan ser móviles.

Quizá yo ya me haya acostumbrado a vivir en la frontera, o tal vez sea un "fronterizo". Quizás tenga alma de conquistador… Pero lo cierto es que estas palabras de Lacan que ya cumplieron cincuenta años, aún funcionan para mí como un estímulo. Y hoy, en el afán por transmitirlas, tal vez pueda entusiasmarlo –estimado lector– para que me acompañe en el recorrido. Puesto que la frontera sigue siendo móvil, en cualquier momento podríamos producir una extensión y verificar que el psicoanálisis es cada vez más apto para aliviar aquello que, alguna vez, he nombrado como "el sufrimiento de los niños" [12].

11. Ibidem.
12. V. Peusner, Pablo. "El sufrimiento de los niños" (1999). JVE-editor, Buenos Aires.

Capítulo I

El psicoanalista lector

No sé si acaso se han detenido a reflexionar un instante acerca del título con el que los he invitado a trabajar. Porque, si bien articular los "fundamentos" con la "interpretación y la transferencia" constituye un tópico común entre los analistas, he incluido una cláusula que determina que dicho trabajo se realizará en el marco de la "clínica psicoanalítica lacaniana con niños". Y para que se entienda bien qué quiero decir, para que mi posición quede lo más clara posible, voy a contarles una pequeña historia.




El año pasado, en diciembre, en plena euforia de fin de año, adelanté a muchos de ustedes el título para este curso; lo que fue posible porque ya me había puesto a preparar un programa a partir del título y también una pequeña reseña de temas. En febrero, luego de las vacaciones, retomé mis actividades en la ciudad, pero como aún no tenía todos los horarios cubiertos, dediqué cierto tiempo a recorrer librerías. En una de ellas, encontré un librito titulado "Transferencia e interpretación en la práctica con niños". Me sobrevino una angustia… Me dije: "Soy un plagiario, como el famoso paciente de Kriss". Supuse que tal vez había visto ese libro alguna vez y luego lo había olvidado. Bueno… lo compré. Son las actas de unas jornadas nacionales realizadas en agosto de 1991 sobre este tema. Me bastó una tarde para leerlo todo y, cuando lo terminé, volví sobre el título "Transferencia e Interpretación en la práctica con niños". Y entonces me pregunté: ¿*Práctica* de qué?. El título era tan ambiguo que me sorprendió; pero no llegué al título sino después de leer todo el libro. ¿Con qué intención fue utilizado el significante "práctica" en el título? Es un título que, de tan ambiguo, no dice nada. Nosotros lo damos *casi* por supuesto porque vivimos en un mundo de psicoanalistas lacanianos y la aparición de las palabras "transferencia" e "interpretación" algo sugieren… Pero supongan que este libro cayera en manos de alguien que no participara de nuestro mundo, que estuviera sujetado por otras cadenas significantes; supongan que se tratara de un abogado especialista en minoridad, o quizás una maestra. ¿Comprenderían lo mismo que nosotros?

Como tenía tiempo, realicé una pequeña investigación en el Diccionario de la Real Academia Española: busqué qué quería decir "práctica" en ese diccionario. El diccionario arroja "práctica/co" y las primeras cinco definiciones apuntan a "prác-

tico/ca" como adjetivos. Yo no estaba buscando un adjetivo, sino un sustantivo. Por eso es que voy a leerles las definiciones del sustantivo "práctica/co" a partir de la sexta acepción:

"*m*. Práctico: Técnico que por el conocimiento del lugar en que navega dirige el rumbo de las embarcaciones en la costa o en un puerto". [1]

No era ese el significado que buscaba, porque no tenía nada que ver con el tema del libro en cuestión. No me aportaba en lo concerniente a establecer un significado para el título.

La séptima acepción dice:

"*f*. Ejercicio de cualquier arte o facultad conforme a sus reglas".

Ese podía ser porque podía tratarse de un ejercicio con los niños, un ejercicio de cualquier arte o facultad conforme a sus reglas. El problema es que no decía cuál. Era sumamente inespecífico. Muy bien, lo dejé pendiente. La octava acepción dice:

"Destreza adquirida con este ejercicio".

Es como cuando nosotros decimos "Yo tengo mucha *práctica* en dar clase". Es decir, cuando alguien, por acumulación de experiencia, lleva adelante fácilmente cierto tipo de ejercicio. De todos modos, no era lo que estaba buscando. El título del libro seguía siendo oscuro. Sigo:

"Uso continuado, costumbre o estilo de algo".

Por ejemplo, la *práctica* del uso del diván. Tampoco me servía. A estas alturas ya me estaba extenuando. La décima acepción:

"Modo o método que particularmente observa alguien en sus operaciones".

Este sí. Pensé entonces: debe ser un modo o método que utiliza alguien en sus operaciones con los niños. El tema es que no se refería a qué operaciones, porque es obvio que hay muchas operaciones que pueden llevarse a cabo con niños.

La acepción número once:

"Ejercicio que bajo la dirección de un maestro y por cierto tiempo, tienen que hacer algunos para habilitarse y poder ejercer públicamente su profesión".

1. Todas las citas fueron extraídas de la edición *on-line* del "Diccionario de la Real Academia Española", disponible en www.rae.es

Por ejemplo, las *prácticas* hospitalarias. Pero esta acepción tampoco aportaba claridad al título del libro.

Y la última:

"Aplicación de una idea o doctrina".

Aquí el uso estaría justificado. El problema es que no había en el título indicación alguna sobre dicha "idea o doctrina" aplicada a los niños. ¿Cuál era? ¿De qué campo provenía?

Luego de este trabajo, de esta pesquisa, llegué a una conclusión: esta gente, por algún motivo, no quería decir que eran psicoanalistas; rehuían al uso del adjetivo *psicoanalítico* para nombrar lo que hacen. Y lo reducen a llamarlo *práctica*.

A mí me llamó mucho la atención porque en mi propuesta de trabajo para este año, donde ellos ponen *práctica*, yo necesité tres palabras: *clínica psicoanalítica lacaniana* (ya van a ver que esta diferencia en los títulos es consecuente con el contenido de una y otra posición teórica). Esto apunta a tratar de determinar con mucha precisión de qué se trataba. Primero se trataba de *clínica*, es decir, no de una práctica cualquiera. De una práctica clínica, que no es lo mismo que la práctica del diagnóstico, por nombrar sólo otra posibilidad a modo de ejemplo. *Psicoanalítica*, que no es cualquier clínica, no es clínica médica, ni psicológica. Pero a su vez *lacaniana*, es decir, sostenida a partir del marco teórico propuesto por un autor en especial. No se abordaría cualquier clínica psicoanalítica (ustedes sin duda conocen muchos autores en psicoanálisis) sino la de Jacques Lacan.



Esto es lo primero que me pasó aquella tarde: una desilusión con el título del libro.

Ahora bien, pasado el primer impacto de mi propia lectura, me pregunté: ¿por qué era necesario leer un texto (en este caso un título) así? ¿Por qué ante la presencia de un texto desarrollé tanta teoría, la que me llevó a plantear una hipótesis acerca de la posición enunciativa de los responsables del libro? Y si me lo vuelvo a cuestionar ahora, aquí, ante ustedes, es porque en definitiva con vuestra presencia aceptan mi estilo de lectura, suponiendo que bajo su forma puede transmitirse una enseñanza. Porque lo que voy a tratar de transmitirles es mi posición para leer en la obra de Lacan la articulación entre la interpretación y la transferencia para la clínica con niños.

¿Por qué leo así? Leo así porque es como entiendo que debe leerse un texto. Leo así a partir de cierta manera de considerar un texto. Para ello siempre me ayudaron distintos autores, aunque el principal fue Lacan. De todos los otros autores con los que afirmé una posición de lectura, me gustaría destacar a Umberto Eco. Propuse como bibliografía tres libros de Umberto Eco: "Interpretación y sobreinterpretación", "Los límites de la interpretación" y "Lector *in fábula*". Esos tres libros proponen cierta teoría de la interpretación –por supuesto que en semiótica–. Pero lo curioso es que los tres libros trabajan muchísimo el problema de cómo limitar la interpretación de un texto. Es decir, yo podría hacer múltiples interpretaciones de la Biblia, pero jamás podría afirmar que se trata de "una de vaqueros". Es el gran pro-



blema que tenemos en psicoanálisis. Es muy peligroso ser un psicoanalista caprichoso con la interpretación.

Ahora bien, Umberto Eco, en el libro titulado "Lector *in fábula*" (que tiene un subtítulo muy interesante: "La cooperación interpretativa en el texto narrativo"), plantea que para lograr una interpretación tienen que cooperar el lector con el autor; es decir que quien decide qué dice un texto no es aquella persona que lo ha escrito, sino que la interpretación se produce *entre* el lector y el autor. Apenas un par de líneas:

> "El texto es una máquina perezosa que exige del lector un arduo trabajo cooperativo". [2]

Es raro… El texto como "máquina perezosa" supone que el texto no da por sí mismo todo lo que podría dar, que es flojo, que es vago –en el doble sentido de la vaguedad y también en el sentido de la vagancia–. Hace falta que uno, leyéndolo, coopere con él. Es en esa espacialidad casi "transicional" de la cooperación que, según Eco, se produce la interpretación. Volveremos sobre este asunto.

Lacan también habló de este problema, aunque desde otro sesgo. En la primera carilla de "La instancia de la letra...", afirma:

> "Lo escrito se distingue en efecto por una preeminencia del texto lo cual permite ese apretamiento que a mi juicio no debe dejar al lector otra salida que la de su entrada, la cual yo prefiero difícil". [3]



Les propongo que trabajemos esta cita. "Lo escrito se distingue en efecto por una preeminencia del texto" es cierto: la preeminencia no es de la interpretación, sino del texto. Lo más importante en lo escrito es el texto que soporta el escrito –quizá por eso solemos estar con el libro en mano, al momento de intentar transmitir alguna idea.

"Lo escrito se distingue por una preeminencia del texto lo cual permite ese apretamiento...". ¿Apretamiento de qué? De lo escrito. ¿Notaron el modo en que Lacan comprimía una idea en una línea? Entonces, termina sosteniendo que lo escrito permite ese apretamiento que, a su juicio, no debería dejar otra salida que su entrada. Lacan propone que el escrito permite apretar de tal manera al texto que, para quien lee, la única salida que le queda es entrar, meterse, forzarlo. La única salida que hay con lo escrito es entrar. Ahora bien, Lacan calcula la entrada: difícil. Es difícil entrar al texto de Lacan, pero no me digan que no es difícil también entrar al texto de algunos analizantes.

Lacan nos calculó como dispuestos a enfrentar un texto difícil, que nos deja una

2. Eco, Umberto. "*Lector in Fábula*. La cooperación interpretativa en el texto narrativo" (1979), Ed. Lumen, Barcelona, 2000, pág. 39.
3. Lacan, Jacques. "*La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud*", en "Escritos 1", Siglo XXI Editores, Buens Aires, 1987, pág. 473.

única salida para poder captarlo: entrar en él, y en algunos casos sumergirnos de cabeza allí. Ahora bien, ¿qué nos pasa habitualmente cuando enfrentamos este tipo de textos lacanianos? Creo que todos nosotros entraríamos en una pequeña clasificación que les propongo de, al menos, dos categorías: o somos lectores mártires, o somos lectores trabajadores (estoy parafraseando una sugerencia de Colette Soler para situar al psicótico en relación con su delirio. Espero que no se enoje por este pequeño juego). El *lector mártir* de Lacan es el que muere en el intento, y que resuelve su posición en un "¡qué *h de p* que es Lacan!", o en un "¡que estúpido que soy yo!" –porque si la falla no recae en el Otro, la hace recaer sobre sí mismo–.

La otra posibilidad es la del *lector trabajador*, que es la que me parece que calculó Lacan al afirmar explícitamente "mis textos van a ser difíciles". Lacan aseguraba que serían necesarios diez años para que sus escritos fueran digeridos fácilmente. El cálculo falló porque los escritos son del 66. Pasaron desde entonces cuarenta años, y la verdad es que sigue habiendo zonas muy oscuras (aunque es cierto que hay otras que se esclarecieron muy bien).

Mi propuesta es que el texto de Lacan, como todo texto, exige un Lector Modelo. Hoy en día en teoría semiótica y en teoría lingüística, tanto como en todos los estudios de literatura, se trabaja con la noción de Lector Modelo: esto es, el que sugiere la posición ideal de lectura para el lector de todo texto. Es así que todo texto exige, al menos, que el lector comparta los tópicos de la Enciclopedia en la que está escrito. Se le exige al Lector Modelo tener una capacidad de conocimientos como para poder realizar una lectura. Lacan se adelantó un poco a esa concepción de Lector Modelo, pero así y todo él calculó que su Lector Modelo no debía temerle a la dificultad. Para nosotros, que hablamos español, se nos presenta otro problema, y es que Lacan pensaba y hablaba en francés. Pero también nos cuestionan sus múltiples referencias a otras disciplinas, muchas de ellas desconocidas por nosotros. Pero no por ser ignorantes, sino porque el Lector Modelo no podría coincidir con persona alguna. Ni siquiera supongo que Lacan fuera tan *súper-enormemente* culto como para poder citar de memoria y hacer referencias a tantas cosas; creo que más bien se trató de una maniobra en la construcción de su *corpus* teórico, tendiente a –tal como él dice en el texto que les cité– apretar el texto y dificultar la entrada del lector en él.

Encontré hace unos días el testimonio publicado de un lector de Lacan. En realidad, se trata de una persona que entrevistó a Lacan con ocasión de la aparición de los "*Écrits*". La entrevista fue publicada el 29 de diciembre de 1966 (los "Escritos" habían aparecido en noviembre) por el suplemento literario del diario *Le Figaro - Figaro littéraire*. La persona en cuestión es Gilles Lapouge, periodista especializado en cuestiones culturales. Les leo una pequeña reflexión que Lapouge introduce en medio del diálogo con Lacan. Es una verdadera pena que el texto no esté traducido al español, les propongo una traducción posible (yo lo bajé de la página web de la École Lacanienne de Psychanalyse). Dice:

> "No se entra en los Escritos como en un molino y es necesario pagar el precio. Se pena, se resopla, se avanza, se avanza con dificultad, se maldice, se cree que se ha ganado y en realidad se ha perdido, uno flota o se disuelve en ellos. Se abandona, o bien, se insiste. Yo lo sé, hablo con experiencia, parto de ellos o, más bien, aún no he partido. Sin embargo, si esta obra es difícil, jamás es oscura. Y esta dificultad gobernada obedece a ciertos designios bien precisos.
> Catacresis y sinécdoques, litotes, hipérbaton y metonimias, metáforas, nada en la retórica es extraño a Jacques Lacan, quien, por ser medido, utiliza también el grafo, las nociones de la matemática boubarkiana y las elegancias de lenguajes bien próximos al gongorismo. Algunos de sus críticos ven allí una coquetería y se impone aceptar que Jacques Lacan se expone, en efecto, a tal reproche. Después de todo, si tales cosas lo apenan, no se dirigen sino a sí mismo.
> Se presiente que tal laberinto verbal tiene su necesidad y que la pena impuesta al lector forma parte íntimamente del motivo del autor. Si el estilo de Lacan está tallado en espejos, si sus avenidas son complicadas y si las figuras de la retórica aumentan su espacio ambiguo, es probablemente que compromete ya una cierta manera de leer". [4]

Este periodista sabía que se trataba de un modo de entrada difícil. Y cuando leí el texto por primera vez, me llamó la atención una lista de figuras retóricas que Lapouge recortaba en los textos de Lacan; figuras que había olvidado hace mucho tiempo y que este texto me brindó la ocasión de recordar.



Bueno, les cité estos párrafos de Lapouge porque, aun tratándose de alguien que no es psicoanalista, si él aceptó el desafío de la "entrada difícil" a los textos de Lacan, ¡cómo no lo vamos a aceptar nosotros! Ahora bien, después de aceptar esta cláusula, el problema es que uno tiende a asumir una posición de "lector de textos difíciles" incluso allí donde el cálculo para el Lector Modelo sea mucho más humilde. De todos modos, no creo que tal posición genere un obstáculo, sino que más bien contribuye a desenmascarar muchas estafas…

Luego de esta primera vuelta, les propongo que volvamos al librito cuyo título ya hemos analizado (descubriendo el ocultamiento del significante "psicoanálisis" bajo el de "práctica").

Este libro concluye con un trabajo que se llama "A modo de conclusión en lo referente a la presencia de los padres y la institución en psicoanálisis con niños". Yo me dije: "¡Bien! Alguien que dice algo sobre la presencia de los padres". Este es el tema maldito en psicoanálisis con niños. Puesto que la intervención es presentada como "A modo de conclusión...", mi hipótesis de lectura fue que quien iba a tomar la palabra improvisó su discurso a partir de lo que escuchó en las Jornadas. También pensé que el hecho de que su grupo de referencia, su grupo institucional,

4. Lapouge, Gilles - Lacan, Jacques. "Interview au Figaro Littéraire. *Sartre contre Lacan: bataille absurde*", 29/12/1966. Disponible en www.ecole-lacanienne.net/bibliotheque. Traducción personal.

le permitiera improvisar unas palabras que valieran como conclusión, significaba que la persona en cuestión era tenida en alta estima por su conocimiento y capacidad de procesamiento rápido de lo discutido en las Jornadas. El libro también tiene unas "palabras de cierre", pero al leerlas uno nota que estaban escritas desde antes, porque no retoman cuestiones planteadas a lo largo del libro. Es más bien un texto independiente. En cambio, el texto "A modo de conclusión..." evidentemente busca, bastante apretadamente por cierto, reducir a pequeñas fórmulas ciertas cuestiones efectivamente discutidas en el encuentro. Tal vez, para las "palabras de cierre", estos temas se calcularon virtualmente a partir del programa de las Jornadas, y quizá en las discusiones mismas se alejaron de lo previamente pautado.

Entonces, nos encontramos con un texto de trece párrafos. Siete párrafos a razón de cuatro líneas cada uno aproximadamente dedicados a la presencia de padres. Seis al lugar de la institución en clínica de niños. Está bien que sea cortito: se trata de una conclusión.

Les voy a leer el último párrafo de los que dedica a la presencia de los padres:

> "Si bien contamos con esta presencia de los padres, sólo es posible el análisis de un niño si mantenemos la escucha a él mismo separada de aquellos, escucha que nos va a permitir situar, de acuerdo a los tiempos lógicos, la posición del niño en la estructura para la dirección de la cura". [5]

La conclusión opera a partir de un hecho consumado que es la presencia de los padres. Pero, ante ese fenómeno (que se propone casi como un real), quien está en uso de la palabra afirma que el análisis de un niño *sólo es posible* –y les ruego que escuchen el valor del "sólo es posible"– si se mantiene la escucha del niño *separada* de la escucha de los padres. He aquí la conclusión, sin comentarios por ahora.

Pero no es todo, porque fíjense en cómo termina el párrafo:

> "(...) escucha que nos va a permitir situar, de acuerdo a los tiempos lógicos, la posición del niño en la estructura para la dirección de la cura".

¿No están algo cansados del uso que ciertos hablantes psicoanalistas hacen de los significantes del *corpus* teórico lacaniano sólo para certificar su pertenencia al mismo y sin ningún valor teórico específico para la frase en la que son utilizados? Efectivamente, en el mercado lingüístico de los psicoanalistas lacanianos, cotizan bien significantes como "tiempos lógicos", "dirección de la cura" y tantos otros. En este párrafo, el uso de "tiempos lógicos", "niño en la estructura" y "dirección de la cura" no quieren decir nada. Son sólo una indicación de la posición del hablante, indicación presuntuosa, la marca del epígono…

No voy a hacer una crítica directa de ese párrafo presentado "A modo de conclusión...", aunque francamente me parece un disparate teórico tanto como retóri-

5. He preferido no citar ni al texto ni al autor, amparado en la cláusula del "¿Qué importa quién habla?"

co. Prefiero contrastarlo con una idea muy interesante de Jacques Lacan, presentada en su Seminario 3, sobre "Las Psicosis", clase X, apartado 1 de la edición española de Paidós, páginas 191 y 192. Les propongo una lectura comentada.

> "Un campo parece indispensable para la respiración mental del hombre moderno...". [6]

¿Qué querrá decir "la respiración mental del hombre moderno"?, porque "respiración mental" no hay. Pero podemos darle el sentido siguiente: es como si Lacan dijera que hace falta un campo para que el sistema de ideas –en este sentido podemos leer el término "mental"– en el que está inserto el hombre moderno, hombre plenamente internalizado en un cuerpo, cosificado, individualizado, funcione bien.

> "... aquel campo en que afirma su independencia en relación no sólo a todo amo sino también a todo dios:". [7]

O sea, el campo en el cual la "mente" del hombre moderno respira bien, se oxigena bien, es un campo en el que se sostiene que él es independiente de todo amo y de todo dios –una idea bastante cercana a la afirmación de que el Otro no existe. O sea, no hay dios alguno, no existe, y entonces hay libertad.

> "... el campo de su autonomía irreductible como individuo, como existencia individual".[8]

Es decir que hoy, para que la cabeza del hombre moderno pueda funcionar, se exige un campo, el campo de la autonomía respecto del Otro, el campo que le permita afirmar "yo soy yo porque soy un individuo libre". Hasta aquí, la descripción de un campo moderno y sus exigencias. Ahora bien, fíjense cómo califica Lacan esta posición:

> "Esto es algo que merece compararse punto por punto con un discurso delirante. Lo es". [9]

Sostener al individuo convierte a las argumentaciones que forman parte de ese campo moderno en un discurso delirante. El problema es que sostener al individuo es lo único que permite que el hombre moderno transcurra en la vida oxigenando algo en la cabeza. Hoy se sostiene la autonomía del individuo. Vivimos en una era individualista, en la que "yo soy yo, tú eres tú". ¿Se dan cuenta de que esta persona

---

6. Lacan, Jacques. "El Seminario. Libro 3. Las Psicosis" (1955-1956). Ed. Paidós, 1984, Buenos Aires. Pág. 191.
7. Ibidem.
8. Ibidem.
9. Ibidem.

que presentaba sus conclusiones a las Jornadas daba a entender que un niño es un individuo y que *su análisis es posible si y sólo si* lo escuchamos a él separado del Otro, es decir, si sumergimos a ese niño en el campo de la autonomía individual? Lacan afirma que eso se trata de un delirio.

El axioma que guía el recorrido que iniciamos hoy dice así: *la clínica psicoanalítica lacaniana con niños* (y el único psicoanalista que conozco que exige este significante para presentar su "práctica" soy yo) *exige una teoría del sujeto que rechace el campo que, según Lacan, parece indispensable para la respiración mental del hombre moderno*. Para poder hablar de clínica psicoanalítica lacaniana con niños necesitamos una teoría del sujeto que no asimile el sujeto con persona alguna, que parta de rechazar totalmente esa idea porque esa idea es un delirio…

Esta teoría del sujeto que funciona como el axioma de nuestro trabajo exige una distancia prudente de la posición empirista y de la posición intuitiva. ¿Qué quiero decir con esto? La *posición intuitiva* se nos genera al confundir un concepto con una palabra de la lengua. Es fácil, si toman "sujeto" como concepto psicoanalítico, no están hablando de lo mismo que lo que la palabra "sujeto" designa en el diccionario de la lengua. Acuñar un concepto a partir de un término de la lengua exige retirarlo del uso común y producirle nuevas articulaciones con los otros conceptos del campo teórico en cuestión.

Nos pasa lo mismo con el término "objeto". ¿Cuántas dimensiones tiene un objeto? Tres. Alto, ancho y profundidad. ¿Cuántas dimensiones tiene el objeto *a*? Dos dimensiones. Lacan luchó toda su vida contra los obstáculos intuitivos, y para eso usó los ejemplos más antiintuitivos del mundo, por ejemplo la topología.

La otra posición de la cual tenemos que tomar distancia es la *posición empirista*. Eso parece obvio porque nadie diría que los psicoanalistas somos empiristas. Sin embargo, lo somos muchas veces. El empirismo consiste básicamente en una posición de creencia: creer en que si uno deja actuar a la naturaleza, entonces tarde o temprano la naturaleza nos va a dar la clave de lo que estamos buscando. Hay que dejar que la cosa aparezca y solamente registrar. La propuesta de Lacan siempre dejó del lado del analista una gran actividad: el deseo del analista, el acto psicoanalítico, la interpretación, la lectura, etc., fueron los nombres de esa actividad que el analista debe desarrollar. Con lo cual un analista nunca puede ser empirista, nunca puede sentarse a esperar que las cosas pasen. Debe intervenir. Si no interviene, no pasa nada. La materialidad del suceder analítico exige un trabajo del otro lado. Alguien que se queda sentado escuchando a un paciente hablar por horas y horas, o jugando con un niño sesiones y sesiones sin tomar posición respecto de ese decir, no producirá ningún efecto.

Y en clínica de niños, específicamente, para no quedar en una posición intuitiva esperando que algo suceda, hay que enfrentar la complejidad que supone establecer el texto del sujeto (o, lo que es lo mismo "el texto del asunto"). Porque hay algo pintoresco en la clínica de niños. Ilustrémoslo: en la primera entrevista vino la madre de un niño y presentó todo el problema haciendo responsable del mismo al padre del niño. En la segunda entrevista, vino el padre con su nueva esposa y plantea lo contrario. También andan por ahí las tres carillas que mandó la maestra, más el



informe del neurólogo. Y todo esto sin contar que, por supuesto, también conversamos y jugamos un rato con el niño. ¿Cómo ordenamos tanto material?

Una posibilidad es desecharlo todo, siguiendo la receta del librito que les contaba hace un rato. En ese enfoque, el análisis es posible "si y sólo si" todo ese texto se excluye, manteniéndolo separado de la escucha del niño. Yo les pregunto: todo ese texto ¿no determina, no colabora en la posición del niño ante la situación, sea cual sea? Soy categórico: por supuesto que sí. Aunque también les propongo que lo más difícil en clínica de niños es establecer el texto: trabajamos como filólogos. ¿Saben lo que es un filólogo? La filología es el trabajo que consiste en el establecimiento, fijación, reconstrucción e interpretación de textos. A modo de ejemplo: nosotros leemos los Diálogos de Platón, pero no sé si saben que hay enormes trozos de los pergaminos en los que fueron escritos esos diálogos que han sido comidos por las ratas, que se mojaron y entonces la tinta se diluyó, que fueron utilizados como palimpsestos… Ahí entra el filólogo, reponiendo el texto faltante a partir de una conjetura muy sólida por contraste con el resto del texto y con el resto de la obra del autor en cuestión. Hay famosos filólogos, que nosotros no conocemos porque accedemos a versiones *light* que no los consignan, que han repuesto importantísimas partes en textos de la antigüedad clásica con alta efectividad. Sólo es necesario contar con las ediciones adecuadas de tales libros para conocerlos.

Salvando ciertas distancias, algo similar se plantea en el trabajo del analista en la clínica de niños, porque hay muchos trozos de texto dando vuelta por todos lados. Es como si tuviera aquí sobre el escritorio distintas hojas con retazos de cosas que se fueron hablando, que se fueron diciendo; hay que tratar de organizar ese material de alguna manera y ese trabajo se funde con la interpretación. Nosotros, a diferencia del filólogo, no trabajamos con textos muertos. Nosotros no armamos el texto para luego interpretarlo, sino que nosotros en tanto lectores nos consideramos formando parte del marco generativo del texto, es decir, que el que lee, escribe junto con el que escribió. Por lo tanto, en el modo de establecer el texto en clínica de niños ya estamos produciendo una interpretación.

En nuestro recorrido vamos a hablar de *interpretación y transferencia* aunque a veces no hablemos de *interpretación y transferencia*. Muchas veces van a sentir que estamos más lejos de nuestro objetivo que cuando partimos. No va a ser cierto. Vamos a hacer un recorrido elíptico, pero con una dirección clara. Vamos a hablar de *interpretación y transferencia* a lo largo de todo el año, pero lo vamos a hacer desde distintos lugares. Serán ustedes, en tanto mis lectores, quienes van a tener que establecer de qué estamos hablando. Les ofrezco el lugar de lectores, porque este año vamos a hacer mucho hincapié en la lectura. A mí me mueve el deseo de transmitirles algo que encontré entre la práctica y el estudio del psicoanálisis, a fin de intentar aliviar el sufrimiento. Mi planteo es claro: si uno trabaja mejor, nuestros analizantes dejan de sufrir y alcanzan una vida más plena. No he perdido aún la ilusión de poder transmitirles esta consigna.

Capítulo II

Lenguaje infantil, lenguaje adulto

Para hoy el plan es comenzar a trabajar una diferencia que, a mi criterio, es en la clínica muy importante: se trata de la diferencia entre "lenguaje infantil" y "lenguaje adulto". Mi propuesta es entrar en los problemas de la interpretación y de la transferencia en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños por este sesgo, el sesgo del lenguaje.

Considero que es importante fundamentar por qué debemos estudiar este tema. Y tal vez les llame la atención que les presente como argumento una referencia al problema de la "resistencia" en psicoanálisis. Hoy en día, quizá sea un poco antiguo volver a hablar de las resistencias. Hoy, cuando un caso no avanza, es más factible que se ubique el problema en cierto "goce" del paciente –goce que impide mover ese análisis en la vía del deseo– que en cierta "resistencia".

Ustedes saben que soy bastante clásico para ciertas cosas. Yo prefiero pensar que las resistencias son del analista. Y, probablemente, supongan que enunciar esta especie de fórmula, esta suerte de contraseña psicoanalítica, alcance para transmitir a cualquiera que me escuche (o que me lea) que soy lacaniano de pura cepa. Pero no es así. Se van a sorprender. Quiero leerles algo:

> "Voy a comunicarles en breves palabras una particularidad sobre la orientación de mi trabajo. Al tener una especie de fe fanática en las posibilidades de éxito del psicoanálisis he considerado los fracasos eventuales más como una consecuencia de mi escasa habilidad que como fruto de la incurabilidad. Hipótesis que me ha conducido necesariamente a modificar la técnica en aquellos casos difíciles que resultaban imposibles de proseguir con la técnica habitual". [1]

¿Conocen la cita?

He aquí un psicoanalista que, en 1931, sostiene que sus fracasos como analista están más ligados a los problemas que introduce su posición, que a cualquier tipo de fenómeno que se le pueda atribuir a los pacientes. Les leí una pequeña cita de una

1. Ferenczi, Sandor. *"Análisis de niños con los adultos"* (1931), en "Obras Completas", Volumen IV(1927-1933), Espasa-Calpe, Madrid, 1984.

conferencia que Sandor Ferenczi pronunció el 6 de mayo de 1931 en la Asociación Psicoanalítica de Viena con ocasión del sesenta y cinco aniversario de Sigmund Freud. Fue publicada en sus Obras Completas bajo el título de "Análisis de niños con los adultos". Curiosamente, en esta conferencia Ferenczi utiliza el término "analizando" para nombrar a los pacientes, algo muy cercano al "analizante" que propondrá Lacan mucho más tarde. La posición ética de Ferenczi es notable. Lamentablemente, para resolver el problema echó mano a la invención de la "técnica activa" y se extravió por caminos que ya nadie hoy intentaría tomar. Pero quiero rescatar cierto valor en el modo de recortar el problema, más allá del fallo en el intento de la solución.

Existe otro enfoque para pensar la resistencia como resistencia del analista. Ahora sí, vamos a revisar una breve cita de Lacan tomada de su conferencia "Presentación de las memorias de un enfermo nervioso". Ustedes saben que cuando Lacan en al año 55-56 trabajó en el Seminario 3 el caso Schreber, lo leyó en alemán para todo el auditorio, puesto que aún no estaba traducido al francés. La traducción fue impulsada por él y se concretó casi diez años después. En ocasión de la presentación del libro, Lacan hizo uso de la palabra y, entre otras cosas, propuso un nuevo tipo de resistencia del analista:

> "De esta manera pueden ustedes darse una idea de la resistencia que encuentra en los analistas, la teoría de la que depende su misma formación". [2]

¿Escucharon? Lacan propone un modo de resistencia que es la resistencia a la teoría. Para decirlo más claramente: la resistencia a *estudiar* la teoría. Este es el guante que quiero recoger. Quiero que entre todos estudiemos en profundidad el problema del lenguaje infantil y del lenguaje adulto en la teoría de la que depende nuestra formación como analistas: la teoría de Jacques Lacan. Es un camino algo dificultoso, tal vez cuesta arriba; pero evitarlo sería caer bajo el yugo resistencial, en esta novedosa forma de resistencia de la que todos, alguna vez, estuvimos presos.

Les propongo comenzar por una pregunta que podría situarse, sin lugar a dudas, en la base de todo este problema: ¿qué es el inconsciente? Dediquémosle unos minutos a este tema a los fines de unificar una noción de "inconsciente".

Hay, al menos, dos grandes definiciones de lo que es el inconsciente. La primera propone al inconsciente como una instancia de un aparato llamado "aparato psíquico". Este carece de localización anatómica. Se suele decir que está localizado virtualmente aunque, sin ninguna duda, dentro del cuerpo. Y por el hecho mismo de hacer referencia a un "adentro del cuerpo", estamos articulando al inconsciente con un espacio euclidiano de tres dimensiones. Un espacio que tiene alto, ancho y profundidad. Un espacio que exige una clara delimitación entre el afuera y el adentro. Vale decir que desde esta perspectiva el inconsciente estaría adentro de cualquier paciente.

---

2. Lacan, Jacques. *"Presentación de las memorias de un enfermo nervioso"* (1966), en "Intervenciones y textos 2", Editorial Manantial, Buenos Aires, 1988, págs. 31-32.

Les recuerdo que Freud había planteado objeciones al concepto de inconsciente en los niños porque, puesto que para Freud el inconsciente era una instancia de un aparato (como, por ejemplo, el hígado podría ser una instancia del aparato digestivo), dicha instancia crecía y se desarrollaba junto con la persona que lo portara, y como un niño era un ser relativamente subdesarrollado, todavía no tenía claramente un inconsciente.

Bien, existe otra definición de inconsciente, la segunda de las perspectivas que quiero proponerles hoy, y es aquella a la que nos conduce un axioma de Lacan: "el inconsciente está estructurado como un lenguaje". Extraigamos algunas consecuencias de esta frase. Si el inconsciente está estructurado como un lenguaje, entonces ya no es una instancia tridimensional que forma parte de un aparato. Es más, si está estructurado como un lenguaje, no creo que ninguno de ustedes se animara a postular que alguna persona tiene el lenguaje *adentro*. Es decir que si el inconsciente está estructurado como un lenguaje, la espacialidad del inconsciente tendría que estar vinculada de alguna manera a la espacialidad del lenguaje, y siendo que el lenguaje siempre está *al menos* entre dos sujetos humanos hablantes, nadie se atrevería a decir que lo tiene adentro.

Espero que recuerden que hace quince días les leí algunas líneas de una entrevista a Lacan del año '66 publicada en el diario *Le Figaro*. Bueno, en realidad, las líneas que les leí no eran palabras de Lacan, sino del entrevistador, aquel hombre que tan bien describía las dificultades del estilo de Lacan, diciendo que "no se entra en los Escritos de Lacan como quien entra a un molino...". En esa misma entrevista, el entrevistador, Gilles Lapouge, le pregunta a Lacan sobre el axioma del inconsciente estructurado como un lenguaje. Lacan responde que:

> "(...) en el campo de mi investigación decir *estructurado como un lenguaje* es un pleonasmo". [3]

Pleonasmo. ¿Recuerdan qué es un pleonasmo? Voy a darles un ejemplo. Un pleonasmo es decir "subir arriba", "bajar abajo", "calor caliente". Un pleonasmo es una figura de construcción (no es una figura retórica) que consiste en emplear en la oración uno o más vocablos innecesarios para que tenga sentido completo, aunque con los cuales se añade expresividad a lo dicho. Es para hacer más expresiva la frase. Por ejemplo, si digo "la vi con mis propios ojos", ¿con qué ojos podría verla, si no? Son "mis" y encima "propios"… ¡doble pleonasmo!

La segunda acepción del diccionario dice: demasía o redundancia viciosa de palabras.

Para Lacan, decir "estructurado como un lenguaje" constituye un pleonasmo, porque a su entender la única estructura que existe es la del lenguaje. Cuando los analistas dicen: "estructura clínica", el uso del término "estructura", ¿cómo hay que

3. Lapouge, Gilles - Lacan, Jacques. "Interview au Figaro Littéraire. *Sartre contre Lacan: bataille absurde*", 29/12/1966. Disponible en www.ecole-lacanienne.net/bibliotheque. Traducción personal.

entenderlo? Porque ¿vieron cómo tratamos las estructuras clínicas? "Era o es una histérica". Eliminamos la estructura del lenguaje y la colocamos sobre el *ser*: "Ella *es* histérica". Lacan cuestionaría ese uso, porque si hay estructura, la estructura es del lenguaje y dice algo sobre la posición clínica.

Aquí, a partir del pleonasmo, se aclara bien cierto problema que estuvo muy presente en la época en que teorizaba Lacan, pero que también se mantiene hoy en día: la polémica acerca de la relación lógica entre "inconsciente estructurado" y "lenguaje". ¿Es el inconsciente la condición del lenguaje, o es el lenguaje la condición del inconsciente? Discípulos muy cercanos a Lacan, como Daniel Lagache o Jean Laplanche, proponían que el inconsciente era la condición del lenguaje; mientras que para Lacan siempre hay que tener en cuenta que es el lenguaje la condición del inconsciente, puesto que el inconsciente apoya toda su operatoria sobre la estructura que es la del lenguaje.

Este es el sentido del pleonasmo. Nosotros tenemos que entender que la estructura del lenguaje está primera respecto de algo que es segundo –el inconsciente. Si uno toma el inconsciente estructurado como un lenguaje, el espacio ya no es el espacio de tres dimensiones ni el espacio que divide el afuera y el adentro, sino que saltamos de las tres dimensiones a las dos dimensiones. ¿Por qué? La estructura del lenguaje es que sea articulado, es decir, como plantea Lacan, que se reduzca a elementos diferenciales últimos regidos por las leyes de un orden cerrado (estoy parafraseando el escrito de "La instancia de la letra..."). Los elementos diferenciales últimos del inconsciente son los significantes, y las leyes del orden cerrado por las que los significantes se articulan son la metáfora (donde un significante va en reemplazo de otro) o la metonimia (por medio de la cual un significante se desplaza hacia otro).

Si instalamos en el espacio dichas leyes, la metáfora puede entenderse como un significante sobre otro (lo que se inscribe bien con una flecha en sentido vertical); la metonimia nos dará la relación "horizontal" entre dos significantes. Podríamos considerar a cada eje como una dimensión del espacio. ¿Es claro que se trata sólo de dos dimensiones? No hay profundidad allí. El inconsciente de Jacques Lacan no tiene profundidad, es *infinitamente plano* y su estructura es la estructura del lenguaje. No hay nada escondido en lo profundo, no hay pasaje a lo profundo. De hecho la superficie topológica que Lacan utilizó para explicar cómo era el inconsciente fue la banda de Moebius, una superficie de dimensión dos, es decir, sin profundidad y de una sola cara.

Por el momento, lo que quiero proponerles es la diferencia entre un inconsciente que "es una cosa tridimensional adentro de alguien" y un inconsciente que "está tensado en los términos significantes entre, al menos, dos posiciones enunciativas". ¿Notan que con el inconsciente de Freud hay autoanálisis, y con el inconsciente de Lacan hace falta Otro, un psicoanalista que lea eso ya que si no el inconsciente no aparece?

Para definir al inconsciente, entonces, hay que abordar la estructura del lenguaje. Quiero trabajar hoy con ustedes dos fenómenos del lenguaje sobre los que se apoya

de muy buena forma la noción de inconsciente de Lacan. Es decir, esta noción de inconsciente estructurado como un lenguaje es muy apta para mostrarse en dos fenómenos del lenguaje que son cotidianos y que quisiera trabajar teniendo en cuenta las posibilidades que brindan en la clínica psicoanalítica lacaniana.

Veamos entonces el primero de los fenómenos, insisto, que son propios del lenguaje, esto es, que no son específicos del lenguaje que se habla en la sesión de análisis, sino que el lenguaje funciona en todo uso según la fórmula que veremos a continuación: *cuando alguien dice, siempre dice más, menos o distinto de lo que quería decir*.

Para todo acto enunciativo, cada vez que alguien diga algo, lo dicho siempre se presenta como algo que incluye un más, un menos o una diferencia respecto de la voluntad de decir del hablante. Ahora bien, la condición para que este fenómeno sea verificado es que haya un oyente que lo escuche y lo entienda como tal. Es lo que en la teoría de Lacan, históricamente se llamó el "poder discrecional del oyente". Ahora bien, es fundamental, importantísimo, tener en cuenta que ese plus –o ese menos, o esa diferencia– se produce en un espacio que hay que situar "*entre*" las dos posiciones: hablante y oyente. Entonces, cuando el decir del hablante pasa al campo del oyente (que podríamos llamar campo del Otro) es que se produce el fenómeno que estamos situando. Nunca ocurre en un monólogo, tiene que haber un diálogo. Les propongo que escribamos una fórmula para fijarlo:



El decir → | (campo del Otro)
| Lo dicho + "*a*"

Leamos esto: el decir, al pasar al campo del Otro, arroja como resultado "Lo dicho + *a*". Aquí debemos entender que la letra "*a*" responde por eso en más, o en menos, o en diferencia respecto de la voluntad del decir.

Siempre me acuerdo de un niño que me hablaba de *"la perra de mi mamá"*. Y yo, durante una cantidad de sesiones, no sabía "si la mamá *tenía* una perra" o "si *era* una perra". Tuve esa sospecha cierto tiempo. Hasta que jugando con él con unos muñequitos armamos una escena de *cowboys* y su personaje preferido le dijo a una muñeca Barbie: "muere maldita perra". Ahí entendí.

Hasta aquí, les presenté el problema por el sesgo del poder discrecional del oyente. Pero también Lacan lo abordó por el sesgo de la escritura: a una determinada altura de su seminario, comenzó a afirmar que "el inconsciente escribe" y a proponer que el analista interviene por la vía de la ortografía. De esta manera, interpretar también exige leer. Esto aparece sólo cuando pasamos al escrito ciertas frases, por ejemplo: "Voy a hacer una bola...", también puede ser "Voy a ser una bola..." (extraje este ejemplo de un caso que supervisé recientemente). Lean la frase en voz alta, y notarán que no adviene la diferencia. El fenómeno aparece al ponerlo por escrito. Ya volveremos sobre esta cuestión.

Retomemos mi pequeña fórmula.

Para esto que aparece ["Lo dicho + *a*"] hay al menos dos valores. Uno de los va-

lores posibles adviene si lo consideramos un ruido en la comunicación entre personas. Ante la aparición del fenómeno, nuestro interlocutor podría afirmar: "me equivoqué, haga de cuenta que es un ruido". Esto ocurre frecuentemente en nuestra vida cotidiana (bueno, tal vez no tanto en la nuestra, que estamos tan sensibilizados con el lenguaje; somos analistas…). En muchos casos, uno corrige el error y sigue hablando; en otros, aparece la risa como sanción social. Pero el fenómeno en sí es obviado, es dejado de lado, nadie lo interroga.

La otra posibilidad, la que sostenemos los psicoanalistas en nuestra práctica, es que eso "quiere decir algo". ¿En qué sentido "quiere decir algo"? Supongan que ustedes escucharan una hermosa canción en pakistaní, como por ejemplo una del gran cantante pakistaní Nusrat Fateh Alí Khan –de quien tengo algunos discos que les recomiendo . No tengo idea de lo que este hombre canta, pero sin duda lo que canta "quiere decir algo". Tal vez sea una canción de amor, o quizá cuente historias de su etnia, o se trate de canciones de tono político… En cualquier caso, es seguro que "quiere decir algo", aunque yo no entienda nada del idioma pakistaní.

Pero también hay otro modo de pensarlo. Supongan que ustedes presencian un accidente automovilístico, llegan primeros a la escena del choque y hay una persona moribunda. Esta persona les extiende la mano e intenta balbucear unas palabras. Ahí, algo confusos sin duda, exclamarían: "¡Está queriendo decir algo!". Ese "quiere decir algo" se manifiesta como una voluntad de querer decir. Ya no es el problema del contenido en juego, sino el de la voluntad de querer decir. Les propongo que el resultado del fenómeno del lenguaje que escribí en términos de "Lo dicho + *a*" quiere decir algo en esos dos sentidos: en tanto voluntad de querer decir y en tanto que mensaje al cual hay que asignarle un sentido.

Revisemos ahora la otra parte de mi pequeño gráfico. "El decir" indica el hecho en el mundo de que alguien diga algo, a partir de cierta voluntad de querer decir. Ahora bien, el resultado final del proceso que hemos situado como el fenómeno del lenguaje por el cual al entrar al campo del Otro adviene "Lo dicho + *a*", se presenta para el hablante con cierto carácter de otredad ("¿Yo dije eso?", "Yo no quise decir eso"). Es ese carácter de otredad lo que le permite a Lacan afirmar que *el inconsciente es el discurso del Otro.*

Y solamente para facilitar el abordaje de lo que va a venir después y para ayudarnos a pensar un problema muy clásico del psicoanálisis lacaniano para nosotros, que pensamos y hablamos en español, les quiero dar una pista. Situemos una diferencia entre:

- lo que [yo] quise decir
- lo que [yo] dije.

Para situar el "yo" de la primera oración, Lacan propuso el *moi*. Lo que yo (*moi*) perfectamente sabía y tuve voluntad de querer decir queda transformado en lo que yo efectivamente dije, que es la segunda oración. Para asumir esta segunda posición, Lacan propuso el *je*. Aunque yo (*moi*) sé que no quise decir eso, me supongo como sujeto de la enunciación del dicho (el sujeto en francés, que no puede ser tácito, se expresa para la primera persona del singular con el pronombre personal *je*). Esta su-

posición –que Lacan sugiere ubicar en el tiempo verbal del futuro anterior– permite llevar adelante un análisis. Si alguien, amparado en su voluntad de decir y sosteniendo que sabe lo que quiere decir rechaza el fenómeno, aún no está en condiciones de avanzar en el análisis. Pero tengan en cuenta que ese rechazo es muy poco frecuente en el trabajo clínico con niños; son reacios a nuestra maniobra quienes se posicionan como sabiendo lo que dicen.

Me acuerdo de un paciente que tenía todo un problema porque su matrimonio iba a ser un "matrimonio mixto". ¿Qué entienden ustedes por "matrimonio mixto"? Dos religiones, es cierto. Pero también podría tratarse de su conformación por un hombre y una mujer. El significante "matrimonio mixto" admite, al menos, esos dos significados. Es cierto que se llama "matrimonio mixto" a un casamiento entre católicos y judíos, pero noten que su primera posición fue decir "Yo se lo decía en relación a que ella es judía". De todos modos, le propuse que también podría *querer decir* otra cosa. Pasó un tiempo hasta que pudo aceptar mi propuesta y ponerse a desarrollar sus implicancias. Había motivos en el caso que justificaban poner a trabajar esa hipótesis (no es que le propuse eso sólo porque se me ocurrió).

Ahora bien, este tipo de fenómenos que estamos estudiando en el lenguaje oral –aunque también hice una pequeña referencia a la lengua escrita– también se presentan en otros medios de expresión que están estructurados como un lenguaje: concretamente, cuando los niños juegan o dibujan. Existe una diferencia notoria entre un niño y un adulto respecto de este problema. Pero por ahora dejémoslo planteado al nivel de la experiencia, aunque más adelante lo teorizaremos. Ya vimos que, salvo que alguien esté muy dispuesto al análisis, la posición que podríamos llamar "habitual" ante la aparición de estos fenómenos, por parte de un adulto, es la del rechazo. Ahora bien, cuando estos fenómenos de aparición suceden con los niños, ellos quedan encantados, los disfrutan muchísimo y tienden a llevarlos lo más lejos posible.



He aquí un pequeño ejemplo de cómo a los chicos les produce una gran satisfacción este tipo de fenómenos. La hija de un amigo mío, cada vez que anda con su padre por una plaza y ve que hay palomas, empieza a cantar: "Pa-lo-más"; y su padre, evidentemente, feliz de la vida…

Les propongo que aquello que a los adultos nos provoca una especie de ajenidad, un sentimiento de rechazo acerca de los alcances de cierto decir, es para los niños una fuente de satisfacción enorme, aprovechada al máximo por los grandes humoristas que se dedicaron a trabajar para los niños (por sólo nombrar a uno, y a modo de homenaje porque realmente lo quiero mucho aunque nunca lo conocí personalmente: Roberto Gómez Bolaños y su "*dígame licenciado*").

Les había planteado que abordaríamos dos tipos de fenómenos del lenguaje sobre los que articula la noción de inconsciente lacaniano, es decir estructurado como un lenguaje. Pasemos ahora al segundo fenómeno. Para ello, vamos a revisar sólo la primera página de un escrito de Lacan que llevó por título *L'Étourdit*. Es un título difícil de traducir. Les cuento cómo está compuesto, porque se trata de un juego de palabras (es increíble que se arme con la estructura de la que venimos de hablar).



En francés, *étourdi* quiere decir "atolondrado, aturdido". La palabra *dit* quiere decir "dicho". Lacan arma el neologismo por condensación, al agregar a la primera palabra la letra "t" final de la segunda. Así se arma *étourdit*. Hasta aquí, una traducción posible sería "atolondradicho", "aturdicho". Pero si uno considera cómo suena la palabra junto a su artículo (que en francés es *le*, aunque sólo se escribe la letra "l" con apóstrofe para evitar la cacofonía), al decir *L'Étourdit*, también se escucha *le tour dit*, que quiere decir "la vuelta dicha" o "el giro dicho"[4]. Llamen al escrito como quieran, ahí tienen el problema planteado. El artículo apareció en 1973 en la revista *Scilicet*, que era la revista de la escuela de Lacan. Se trata del último gran escrito de Lacan y no tengan dudas de que para cualquier estudioso del psicoanálisis es una pesadilla total. En la primera página, de entrada, propone un enunciado que me gustaría mucho que trabajáramos. El primero de ellos dice:

"Que se diga queda olvidado tras lo que se dice en lo que se escuchaentiende".[5]

Disculpen el neologismo que utilicé para traducir el verbo francés *entendre,* pero es que este verbo se puede traducir por "escuchar" y por "entender". Para nosotros es fundamental porque es lo que yo entiendo a partir de lo que escucho. Es por eso por lo que les propongo que inventemos el neologismo "escuchaentiende" para traducir el verbo. Ubiquemos los términos en la frase de Lacan: "Que se diga" es un término; "lo que se dice" es otro; y "lo que se escuchaentiende", el tercero. Esta frase transmite una idea con una economía de recursos increíble. Porque sólo con esta oración Lacan ubica los conceptos de "enunciado", "enunciación" y "poder discrecional del oyente": "Que se diga" señala en la frase a la enunciación. "Lo que se dice" sitúa el enunciado; y "lo que se escuchaentiende", el poder discrecional del oyente.

Revisémoslo un poquito. "Lo que se dice" sitúa lo que nosotros conocemos como el enunciado, es decir, todo aquello que cuando alguien habla puede ser registrado, por ejemplo, por un grabador. Por ejemplo, si ustedes accedieran a la desgrabación de esta reunión, todo ese texto sería un enunciado. Ahora bien, el "que se diga" sitúa el hecho en el mundo de que algo sea dicho y por lo tanto señala la enunciación. En el ejemplo de la desgrabación de la clase, a la enunciación sólo acceden ustedes en tanto están aquí presentes. Hay ciertas cuestiones de mi posición –en tanto estoy hablando, en tanto estoy encarnando el "que se diga"– que serán difíciles de calcular para quienes lean la desgrabación. Podrán suponer a partir de mis dichos que soy psicoanalista, que trabajo con la teoría de Lacan, que intento transmitir una enseñanza, etc. Pero mis tonos, mis ironías, mis gritos, mis movimientos mientras hablo, mis gestos, mis golpes en la mesa se les van a perder.

Muchas veces, los enunciados solos no terminan de decirnos algo, sobre todo

4. Para ser rigurosos, en francés se escucharía en plural: "*les tours dits*", ya que el fonema (*é*) de "*étourdit*" es el mismo para "*les*" de "*les tours*".
5. Lacan, Jacques. "*L'Étourdit*"(1972) en "Autres Écrits", ed. du Seuil, Paris, 2001, pag. 449 y ss. Traducción personal. [Existe una versión española en revista "Escansión" N° 1, Editorial Paidós, Buenos Aires, 1984, pero su traducción es muy discutible].

cuando no tenemos clara la posición del sujeto en la enunciación. Supongan el siguiente enunciado: “Apoyo la pena de muerte para los casos de secuestro seguido de homicidio” (una frase que se ha dicho por estos días en la Argentina). Ahora bien, esta frase, este enunciado ¿es el mismo si lo enuncia el gobernador de la provincia de Buenos Aires o si lo enuncia el cardenal primado de la iglesia católica en la Argentina? No pierdan de vista que las palabras son exactamente las mismas. No me pueden negar que la frase se modifica notablemente si consideramos desde qué posición enunciativa se la ha pronunciado. Cuidado, no estoy interesado en la persona que la ha dicho, sino desde qué posición ha dicho lo que dijo (por eso tomo como ejemplo “cargos” en los que permutan personas cada cierto período de tiempo; pero que al enunciar algo cuando están ejerciendo dicha función, el dicho queda articulado inevitablemente con ese lugar).

Revisemos, ahora, qué es lo que se *escuchaentiende*. Tal vez el mejor ejemplo –porque lo conocemos todos– sea el modo en que Freud da cuenta de la interpretación del fetiche de su paciente evocado en el artículo de 1927 que lleva por título “Fetichismo” (lo pueden encontrar en el volumen XXI de las Obras Completas, en la edición de Amorrortu). Allí su paciente le dice algo en alemán, pero Freud lo *escuchaentiende* en inglés. ¿Y por qué se autorizó a escucharlo así? Simplemente, porque ese muchacho había nacido en Inglaterra y tenía por lengua materna el inglés. De hecho, el texto afirma que el joven había sido criado en Inglaterra y que, luego de trasladarse a Alemania, había olvidado “por completo” su antigua lengua. La expresión en cuestión suena casi igual en ambas lenguas –no nos importa cuál es, no estamos estudiando el caso puntual del fetichismo–. Este caso también permite mostrar con claridad por qué Lacan llegará a afirmar que el analista “lee”: porque aquí, el equívoco se produce mejor al poner por escrito el dicho del paciente (algo ya les había anticipado acerca de esta cuestión). Es decir que hay equívocos que advienen por la ortografía (no pierdan de vista que la ortografía incluye, además de las “reglas ortográficas”, las “reglas de puntuación”).

Ahora bien, debe quedar en claro que la producción del fenómeno del lenguaje que llamamos “Lo dicho + *a*” no corresponde al hablante ni al oyente, sino que se produce “entre” ambos, en una confusión de las posiciones que Lacan suele nombrar habitualmente con una palabra francesa inexistente en español: *immixtion*. Este término también existe en inglés, y se lo utiliza para hacer referencia a una mezcla tal de elementos que sea imposible volver a separarlos para llevarlos a su presentación inicial (el ejemplo habitual es el de la mezcla del ketchup con la mayonesa para obtener “salsa golf”; pero no sería ya ejemplo de este tipo de mezcla una ensalada, puesto que se podría quitar de ella el vegetal que no nos gustara para comer el resto).

Lacan propone que para todo hecho enunciativo “que se diga *queda olvidado* tras lo que se dice en lo que se *escuchaentiende*”. ¿Qué quiere decir ese “queda olvidado”? Dentro de dos reuniones vamos a trabajarlo *in extenso* pero, mientras tanto, les propongo algunas ideas –algo sueltas– al respecto. Lo que Lacan llama el “que se diga” coincide con el momento puntual, con el acontecimiento en el mundo, de que algo sea dicho. En ocasiones, en la cultura, hacemos una fiesta alrededor del aconteci-



miento en el que alguien ha dicho algo; por ejemplo, el juramento al obtener un título universitario, o un casamiento. ¿Quiénes de ustedes recuerdan *el contenido* del juramento que pronunciaron cuando les otorgaron el título en psicología? ¿Quiénes recuerdan *el contenido* del acta de matrimonio a la que, luego de ser leída, dieron vuestro consentimiento? Sin embargo, el valor allí recayó en el acto del juramento y en el acto del consentimiento matrimonial (actos que son puramente enunciativos) y no en los contenidos.

Sin embargo, cuando hablamos y decimos cosas, olvidamos por completo el acto de haberlas dicho a favor del contenido de lo que dijimos. Los chicos, por lo general, hacen más hincapié en el "que se diga" –a ellos no les "queda olvidado"–.

Recuerdo que en cierta ocasión le anuncié a mi hijo que lo llevaría a ver un partido de fútbol el domingo. Ese día hubo una gran tormenta y todos los partidos de la fecha se postergaron para otro día. Cuando intenté explicarle que debido a la lluvia no se podía jugar y que se habían suspendido los partidos, ¿saben lo que respondió?: "Pero si vos me dijiste que íbamos a ir". A él no le importaba para nada el contenido de mi explicación, no le interesaban los argumentos que yo le ofrecía para justificar la situación; él privilegiaba el momento en el cual yo se lo había anunciado.

Freud captó respecto de este problema dos ideas. Por supuesto que, afortunadamente, no lo explicó en los mismos términos que Lacan.

La primera idea está en "La interpretación de los sueños" y es conocido como "el sueño de Anna Freud".



> "Si se me concede que lo que hablan los niños mientras duermen pertenece igualmente al ámbito de los sueños, puedo comunicar uno de los más precoces de mi colección. Mi hija menor, que tenía 19 meses, había vomitado cierta mañana y por eso se la tuvo a dieta el resto del día. La noche que siguió a ese día de hambre se la oyó proferir excitada en sueños: *Anna Freud, fresas, fresas silvestres, huevos papilla*". [6]

¿Qué es lo que le llamó la atención a Freud? ¿Acaso fue que, porque le habían prohibido comer, justo soñó con lo que más le gustaba comer? ¿Acaso fue que Anna duplicó las fresas porque la niñera había diagnosticado que el atracón que la había llevado a vomitar era producto de una ingesta exagerada de fresas? No, a Freud lo que le llamó la atención fue que Anna ponía al principio de la serie su nombre. Dice:

> "Utilizaba su nombre para expresar la toma de posesión". [7]

Lo que Freud resalta es que Anna incluye su nombre como marca del hecho enunciativo y, para que de esa manera no "quede olvidado" que lo ha dicho ella.

6. Freud, Sigmund. *"La interpretación de los sueños"* en "Obras Completas", Volumen IV, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1984, pág. 149.
7. Ibidem.



La segunda idea la encontramos en el historial de Dora. En el apartado que se llama el "Cuadro clínico"(página 32 del tomo VII de Amorrotu), Freud habla del modo de presentación de Dora en el análisis (no estamos estudiando el caso, así que no nos vamos a ocupar de eso). Pero para explicar el modo de presentación, afirma que Dora usa un mecanismo que halla su modelo en el "redargüir de los niños".

¿Conocen ese verbo, "redargüir"? Yo no lo conocía, lo leí por primera vez en este texto (curiosamente en la traduccion de Luis López Ballesteros este verbo no está, hay una perífrasis). Según el diccionario de la Real Academia, significa: "convertir el argumento en contra de quien lo produce".

Freud dice:

> "Halla su modelo en el redargüir de los niños que sin vacilar responden *eres un mentiroso* cuando se los culpa de haber mentido". [8]

¿Se comprende bien el ejemplo? Si uno acusa a un niño de mentir, Freud afirma que el niño nos responderá que los mentirosos somos nosotros, ignorando totalmente la verdad o la falsedad de la acusación en nuestra contra. Podemos cambiar el ejemplo y decirle a un niño: "¡Callate, enano!", para obtener por respuesta "El enano sos vos" (aunque midamos un metro noventa).

Un adulto, en el afán de devolver un insulto, buscará alguna debilidad real del oponente, pero un niño –al decir de Freud– no; repetirá el mismo insulto en contra de su agresor. ¿Notan que el niño hace caso omiso del contenido del insulto? Nosotros, adultos, no podríamos tomar la misma posición, porque acabaríamos creando un insulto muy incoherente. La viñeta es muy interesante porque muestra bien cómo los chicos hacen hincapié en la enunciación y no les importa el enunciado. No importa que no sea verdad. El modo en que el niño habita el lenguaje está armado a partir del rechazo del enunciado y la reafirmación de la enunciación. Tal como en el sueño de Anna Freud o como en el redargüir, obviando el enunciado que se dijo.

¿Recuerdan los insultos del Hombre de las Ratas a su padre? Cuando se le acabó el repertorio, siguió utilizando cualquier palabra: "Mesa, silla, lámpara…".

Es algo tarde pero, para terminar, les quiero proponer una fórmula respecto del tema del lenguaje. Quiero trabajar con ustedes solamente una página del Seminario IX, "La identificación". Es la clase del 29 de noviembre del 61. Lacan viene hablando del lenguaje y dice así (traduzco):

> "Hemos aprendido a definir perfectamente la función, en ciertos advenimientos de la lengua, del hablar babyish [se refiere al hablar como los bebés]: cierta cosa que a mi, por ejemplo, me crispa realmente los nervios. El genero 'cuchi, cuchi, ¡que bonito es el pequeñín!'. Esto toma un rol que va más alla de las manifesta-

8. Freud, Sigmund. *"Fragmento de análisis de un caso de histeria"* (1905 [1901]) en "Obras Completas", Volumen VII, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1989, pág. 32.



ciones connotadas por la dimensión ingenua, haciendo consistir a la ingenuidad en la ocasión, en el sentimiento de superioridad del adulto". [9]

Cuando alguien habla así al bebe, no es que se trata de una posición ingenua, sino que el hablante da muestras de superioridad frente al otro.

"No hay sin embargo ninguna distinción esencial entre lo que se llama este hablar babyish y por ejemplo una suerte de lenguaje que se llama el *pidgin*...".[10]

Es una palabra en francés. La busqué en el diccionario francés-francés y dice que se trata de una lengua de contacto hecha de inglés y elementos autóctonos de uso en el extremo oriente. Parece que es el francés que hablan en Japón. Es, entonces, un idioma que está hecho con un pedacito de un idioma y un pedacito de otro idioma. Una lengua hecha de dos lenguas.

"...es decir, esta suerte de lenguas constituidas cuando entran en relación dos esferas de articulación de lenguajes. Los partidarios de una se consideran, a la vez, como teniendo necesidad y con derecho de usar ciertos elementos significativos que son de la otra área. (...)
Esta suerte de integraciones entre área y área del lenguaje son uno de los campos de estudio de la lingüística, y merecen como tales ser tomados con un valor absolutamente objetivo, gracias al hecho que existe justamente, con relación al lenguaje dos mundos diferentes: en aquel *lenguaje* del niño y en aquel *lenguaje* del adulto". [11]



Lacan está proponiendo que en el lenguaje del niño hay dos mundos diferentes. Y que en el lenguaje del adulto hay dos mundos diferentes. Les propongo que hagamos la siguiente articulación:

Lenguaje del niño	**Lenguaje del adulto**
Un mundo	Un mundo
Otro mundo	Otro mundo

En el lenguaje que hablan los sujetos humanos hablantes que llamamos "niños", hay dos mundos, y lo mismo pasa en el lenguaje que hablan los sujetos humanos hablantes que llamamos "adultos".

Ahora bien, la nuestra sería una investigación sin sentido si no fuera porque de

9. Lacan, Jacques. "L'Identification" dit "Séminaire IX" (1961-1962), edición de Michel Roussan, París, 1994. (sin datos editoriales). Sesión del 29 de noviembre de 1961, pág. 32. Traducción personal.
10. Ibidem.
11. Ibidem.



todas estas variedades hay un lenguaje que es el que Lacan propone favorecer para llevar adelante un psicoanálisis. O sea, no tendría sentido hacer esta diferenciación si no fuera porque Lacan propone que un lenguaje de estos es obstáculo en psicoanálisis y que el otro es la vía y el acceso a aquello que se busca en el psicoanálisis.

Los dejo, por hoy, con esta idea.











Capítulo III

Crítica de la noción de "responsabilidad" en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños




Vamos a comenzar nuestra tercera reunión de trabajo en la que seguiremos desarrollando algunas ideas con relación al "lenguaje infantil" y al "lenguaje adulto". Doy por sentado que mi recorrido no es muy ordenado, aunque tiene cierta lógica. Les dejo a ustedes establecerla porque ¿recuerdan que les ofrecí el papel de lectores? Considero a mi texto incompleto o, mejor dicho, sin validez si es que ustedes no le aportan una lectura que lo organice y que lo autorice como medio de transmisión de una práctica.

Quisiera empezar hoy trabajando algunas cuestiones de orden clínico. Estuve revisando algunos textos en estos días de descanso que tuvimos con ocasión de las Pascuas, y me parece que hay pistas interesantes para seguir en algunos relatos clínicos que la bibliografía nos oferta. Los que seleccioné para revisar hoy son muy divertidos.

El primero de ellos lo encontramos en el historial del pequeño Hans de Freud. Se trata de un diálogo muy conocido de Hans con su padre, Max Graf. Max Graf era un intelectual contemporáneo de Freud, que se consideraba discípulo de Freud. Participaba de las reuniones del grupo de Freud de los miércoles en la noche y, en fin, es el primer caso publicado en la literatura freudiana en el que se aplican las ideas de Freud en un trabajo de corte psicoanalítico con un niño; aunque es muy difícil discernir si se trata de un análisis, puesto que está llevado a cabo por el padre del niño, si bien hay una fuerte presencia de Freud a lo largo del material (presencia que se establece no sólo por sus intervenciones sino también por una visita que Hans y su padre le hicieron a Freud). Hoy sólo me quiero remitir a una pequeña conversación que mantuvieron Hans y su padre acerca de la relación del niño con su pequeña hermana recién nacida.

En la página 60 del tomo X de la edición de Amorrortu, el diálogo es este:

"Padre: «¿La quieres a Hanna?».
Hans: «Oh, sí, la quiero mucho».
Padre: «¿Qué preferirías? ¿Que Hanna no hubiera venido al mundo o que esté en él? ».
Hans: «Preferiría que ella no hubiera venido al mundo».
Padre: «¿Por qué?».
Hans: «Por lo menos no gritaría así, y yo no puedo aguantar los gritos».
Padre: «Tú también gritas».
Hans: «Hanna grita también».
Padre: «¿Por qué no puedes aguantarlo?».
Hans: «Porque grita muy fuerte».
Padre: «Pero si ella no grita».
Hans: «Si uno le pega en la cola desnuda, ella grita».
Padre: «¿Le has pegado alguna vez?».
Hans: «Cuando mami le pega en la cola, ella grita».
Padre: «¿Y eso no te gusta?».
Hans: «No ... ¿Por qué? Porque hace semejante barullo con los gritos».
Padre: «Si preferirías que no estuviera en el mundo es porque no la quieres».
Hans: «Hum, hum» (asintiendo).
Padre: «Por eso has pensado, cuando la mami la baña: "Ojalá saque las manos", y entonces ella se caería adentro del agua... ».



Hans (completando): « ... y se moriría».
Padre: «Y así te quedarías solo con mami. Y un muchacho bueno no desea eso».
Hans: «Pero tiene permitido pensarlo».
Padre: «Pero eso no está bien».
Hans: «Pero si él lo piensa, es bueno escribírselo al profesor»." [1]

Me interesa mucho en este diálogo el modo en que el padre de Hans considera los decires del niño. Les voy a proponer que analicemos este pequeño texto a partir de una idea que encontré esta mañana, trabajando con algunos de ustedes. Hoy temprano, me detuve largo rato en el comentario de una brevísima oración que encontramos en el capítulo 19 del Seminario 2 de Lacan –página 286 de la edición francesa–. La frase dice así: "*Le sujet ne sait pas ce qu'il di*". En español es "el sujeto no sabe lo que dice". Les propongo preguntarnos si el padre de Hans acepta este postulado o, por lo contrario, conversa con su hijo como si el pequeño fuera una excepción a la frase de Lacan.

Se nota que, hasta un determinado momento, la conversación es de ida y vuelta: el padre pregunta y Hans contesta; luego, el padre repregunta sobre ciertas cuestiones que Hans había propuesto. Pero se puede observar sin inconvenientes que hay un momento en que el texto presenta un salto en lo referente a la posición como

1. Freud, Sigmund. *"Análisis de la fobia de un niño de cinco años"* (1909), en "Obras Completas", Volumen X, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1988, pág. 60.

interlocutor del padre de Hans. Durante cierto tiempo, la conversación podría haber sido la de dos niños charlando sobre ciertos temas. Pero notamos que se produce un cambio de posición al indicarle a Hans que "un muchacho bueno no desea eso". Si ustedes lo aceptan, podríamos calificar de "represiva" a esta intervención de Max Graf. Pero no se trata sólo de represión, sino que se puede leer allí algo más. A partir de esta intervención es posible afirmar que el padre de Hans le exige que sepa de lo que está hablando, esto es, una especie de confrontación de este niño con lo que supuestamente quiere decir.

Hans rechaza abiertamente una interlocución de semejante estilo. Y se apoya en la exigencia de cierta soberanía en lo referente al pensamiento. Él puede pensar lo que quiera, basta remitírselo a la persona correcta, la que no va a operar ninguna represión sobre ese modo de decir, la que no le va a exigir que sepa lo que está diciendo. Se trata de Freud. Tomen nota de esta situación, porque la vamos a retomar para estudiar el problema de la transferencia en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños. Por ahora, provisoriamente, les propongo que no hay transferencia sin una posición que habilite una interlocución de este tipo: no represiva y sin exigencia de saber lo que se dice.

Lo que no quiero dejar de señalar es que en este punto hay en la posición del padre de Hans una referencia a cierta responsabilidad por lo que se dice, o sea, "un niño bueno no puede ser responsable de pensar o de decir eso que tú estás diciendo".

Supongan que mientras atienden a un niño en el consultorio, él se asomara a la ventana y les dijera: "¡Mirá, un dinosaurio!". ¿Acaso se les ocurriría decirle: "¡No, ignorante, eso es imposible, los dinosaurios se extinguieron hace millones de años! Es imposible que hayas visto un dinosaurio. ¡Hacéte responsable de esa mentira!"? La pregunta es por qué no se nos ocurriría decir eso. ¿Qué lenguaje suponemos, en una conversación con un niño, tal que nos desautorizamos a intervenir como interviene el padre de Hans?

Del artículo de Ferenczi que les cité la vez pasada, titulado "Análisis de niños con los adultos", les quiero leer una viñeta clínica. Narra la siguiente situación:

> "He aquí un ejemplo: un paciente en plenitud de vida decide, tras superar fuertes resistencias, sobre todo una intensa desconfianza, hacer revivir los sucesos de su primera infancia. Yo ya sé, gracias a la aclaración analítica de su pasado, que en las escenas revividas me identifica con su abuelo. De golpe, en medio de su relato, me pasa el brazo alrededor del cuello y musita en mi oreja: *Dime, abuelo, temo que voy a tener un niño...*. Entonces me sobreviene la idea feliz, creo, de no decir nada sobre esta transferencia y de responderle con otra pregunta en el mismo tono de confidencia: *Si, ¿por qué piensas eso?* Como ven, me he dejado arrastrar a un juego que podría llamarse juego de preguntas y respuestas, muy análogo a los procesos que nos narran los analistas de niños, y ello hace que este pequeño giro resulte bien. Pero no crean que en este juego es posible plantear una cuestión cualquiera. Si mi pregunta no es lo suficientemente simple, si no está adaptada a la inteligencia de un *niño*, el diálogo se rompe rápidamente, de modo

que más de un paciente me dijo claramente que había sido poco oportuno y que había estropeado el juego". [2]

Adviertan qué interesante es. Ante cierta frase que el lenguaje coloquial podría considerar disparatada, ante cierta frase que parecía convertir al analista en otro interlocutor, Ferenczi no le dijo a su paciente: "¡Estúpido, yo no soy tu abuelo, soy Sandor Ferenczi, el psicoanalista húngaro!". No se le ocurrió decir eso. ¿Qué hizo? Tomó la pregunta que el paciente le realizó y le siguió el juego. Siguió la misma situación propuesta, él dice, en la transferencia. Es un uso libre del término "transferencia". Ferenczi no era muy ortodoxo que digamos. Pero bueno, podemos entender la transferencia en este caso como aquello que facilitó al paciente hablarle a su psicoanalista *equivocándolo* con su abuelo.

Extendamos esta lógica para jugar un rato más. ¿Cuál hubiera sido la intervención de Ferenczi con Hans en el texto que leímos hace un rato? El padre le dijo que estaba muy mal pensar eso para un muchacho bueno. Ferenczi hubiera seguido preguntando: "¿Y por qué vos tenés tantas ganas de que ella se muera?", o también "¿Qué te hizo tu hermana como para que vos quieras que ella se muera?". Es decir, una intervención que continúe y favorezca el desarrollo del asunto (del sujeto) en cuestión.

Entonces, me parece que para optimizar el recurso de la intervención es fundamental haber reflexionado previamente acerca de los alcances de la noción del lenguaje en la clínica en general, y en la clínica de niños en particular. El modo por el cual los niños se vinculan al lenguaje prueba con claridad que el sujeto no sabe lo que dice. El problema que esta idea arrastra es establecer si es o no un argumento en contra del análisis lacaniano de niños.

Yo he oído decir a varios psicoanalistas lacanianos contemporáneos que el psicoanálisis con niños es imposible porque los niños no pueden hacerse responsables de sus palabras. Existen muchos psicoanalistas que trabajan en la línea de hacer responsable al paciente por lo que está diciendo. Sin embargo, pareciera ser un hecho de estructura que el sujeto (y fíjense en que no dije "niño", dije "sujeto") no sepa lo que dice. Es el sujeto el que no sabe lo que dice y, de hecho, muchas de la presentaciones habituales del sujeto en el análisis (les ruego ahora consideren al "sujeto" en tanto persona) es afirmando que él sabe de qué se trata. Seguramente notaron –desde el diván o desde el sillón– que si se hace un buen trabajo llega un momento en que el paciente deja de saber muy bien dónde está parado, qué es lo que le pasa y de alguna manera lo confiesa. Dice: "Estoy peor que cuando empecé. Antes, cuando llegué, tenía un problema y ahora tengo tres problemas. Cuando llegué, el problema era sólo con mi marido, y ahora es con mi papá y mi mamá". Es lo que había propuesto Freud tempranamente con la noción de "neurosis de transferencia" en tanto que "enfermedad nueva", no la que el paciente creía que tenía sino otra en la que el analista estaba incluido.



2. Ferenczi, Sandor. *"Análisis de niños con los adultos"* (1931), en "Obras Completas", volumen IV (1927-1933), Espasa-Calpe, Madrid, 1984.



Tengo la certeza de que tenemos que revisar concienzudamente este problema: en la experiencia psicoanalítica, el decir ¿genera o no genera responsabilidad? Parto de la siguiente idea: según la posición que se adopte respecto de este problema, puede uno contribuir al fracaso del análisis.

Un pequeño ejemplo con un paciente mío de 9 años. Juan Pablo –tal es su nombre– me cuenta que un amigo sabe la fórmula para hacerse invisible. Según este amigo, para que la receta salga bien hay que ponerle ojos y una sustancia que viene con los juegos de química. Luego me dice que siendo invisible se metería en el baño de mujeres –está muy interesado en ver mujeres desnudas–. Y a partir de ahí, a partir de la invisibilidad, a partir de lo que él haría siendo invisible, asocia con la película “Misión Imposible 2”. No sé si vieron que en la película los personajes hacen uso de unas máscaras increíbles (algo que, en realidad, era clásico en la serie de la década del 70). Juan Pablo dice que las máscaras que allí aparecen le permitirían desaparecer bajo la forma de otro. O sea, ya no es invisibilidad propia, sino desaparición bajo la forma de otra persona. Entonces me dice: “Podría robar cosas y que le echen la culpa a otro. Podría robar un banco. Puedo robar un bebé”.

Es aquí donde se produce algo análogo al problema que estudiamos con el caso de Hans. Aquí podría uno decirle que “un buen muchacho no desea robar un bebé” (robar un banco es un poco más aceptable, al menos en Argentina donde sistemáticamente, cada tantos años, los bancos se quedan con los depósitos de los ahorristas). Sin embargo, mi intervención fue la siguiente: “¿Y para qué querés un bebé?”. La conversación siguió en la misma línea a partir de allí.

Creo que, con estos ejemplos, he intentado mostrarles la diferencia que hay entre una intervención que tiende a hacer hincapié en los contenidos del decir de un niño y una intervención que tiende a hacer hincapié en el acto enunciativo mismo. La condición de una intervención así viene sugerida por la conceptualización de un lenguaje que no esté asimilado fuertemente al contenido y mucho menos a la responsabilidad, que es la idea que hoy quiero estudiar con ustedes.

La vez pasada dejamos planteada una pequeña cita del Seminario IX. La retomo:

> “Existen justamente respecto del lenguaje dos mundos diferentes: en aquél *lenguaje* del niño y en aquél *lenguaje* del adulto”. [3]

Les había propuesto que a nivel del sujeto humano hablante llamado “niño” se pueden ubicar dos niveles del lenguaje, pero a nivel del adulto también se pueden ubicar dos niveles del lenguaje. Es decir que, en total, tenemos cuatro posibilidades. Lacan se pregunta cómo justificar esta diferencia. Es muy interesante el problema, porque todo el mundo tendería a decir: “Claro, los niños, cuando son chiquitos, hablan un lenguaje, y cuando crecen empiezan a hablar otro; se trata de un asunto evolutivo”. Pero por la presentación que realiza Lacan de la cosa, no lo es para nada; porque

3. Lacan, Jacques. “L'Identification” dit “Séminaire IX” (1961-1962), edición de Michel Roussan, París, 1994. (sin datos editoriales). Sesión del 29 de noviembre de 1961, pág.32. Traducción personal.

así como en ocasiones los chicos arman frases con estructura de "lenguaje infantil", otras veces sus frases responden al "lenguaje adulto". Entonces, lo que me importa mucho es que quede claro que no se trata de una cuestión evolutiva: el lenguaje en cuestión estará determinado por la posición enunciativa del hablante.

Les voy a anticipar un poco el plan de trabajo porque hasta que no lo recorramos por completo no va a cerrar la presentación. Les voy a proponer que trabajemos "lenguaje infantil" y "lenguaje adulto" en distintos ejes. Un eje estaría sugerido por la frase "que se diga queda olvidado..." Lo que nos interesa es saber si el "que se diga" queda olvidado en un lenguaje y en otro. También nos va a interesar saber si el sujeto sabe lo que dice. Hoy vamos a evaluar el problema de si es responsable por lo que dice, y en reuniones futuras vamos a estudiar cual es la lógica de lo que dice.

Bueno, el eje que les propongo revisar ahora es el de la responsabilidad. Vi que algunos de ustedes trajeron el Seminario 1, así que les propongo que trabajemos juntos un párrafo que en la edición española está en la 335, y en la francesa en la 255. Vamos a hacer al revés de como hacemos siempre; yo voy a leer del seminario en francés y lo voy a traducir (si lo desean, pueden dejar constancia de las diferencias). La clase fue titulada como "El orden simbólico". Dice así:

> "Podemos detenernos un instante y meditar sobre el hecho que el niño también tiene una palabra. Ella no es vacía. Ella es tan plena de sentido como la palabra del adulto. Es igualmente tan plena de sentido que los adultos pasan su tiempo maravillándose de ella. -¡Qué inteligente es el pequeñín!. ¿Vieron lo que dijo el otro día?. Justamente todo está ahí.
> Hay allí, en efecto, como decía hace un rato, cierto elemento de *idolificación* que interviene en la relación imaginaria". [4]

Creo que para traducir el término *idolification* en español pusieron "idolatría". Pero la traducción es incorrecta. Porque en francés la palabra "idolatría" es *idolâtrie*. La palabra que Lacan usó no existe en la lengua francesa (el Grand Robert, que es un diccionario muy importante francés-francés, no la consigna); es decir que Lacan, para nombrar aquello que a los adultos nos pasa con las palabras de los niños, inventó una palabra –un recurso que usan habitualmente los niños–. Aquí sí que *traduttore, traditore…*

> "La palabra admirable del niño es probablemente palabra trascendente, revelación del cielo, oráculo de pequeño dios, pero es evidente que ella no lo compromete para nada". [5]

4. Lacan, Jacques. *"Le Séminaire, Livre 1, Les Écrits techniques de Freud"* (1953-1954), ed. du Seuil, Paris, 1975, pag. 255. Traducción personal. (corresponde a la página 335 de la edición española de Paidós).
5. Ibidem.

Es fuerte esa idea. Cuántas veces le hemos dicho a un niño: "¿Me prometés que te vas a portar bien en el cumpleaños?".

> "Y se han hecho tantos esfuerzos, cuando eso no va, para arrancarle palabras que comprometan. ¡Dios sabe cuánto patina la dialéctica del adulto! Se trata de ligar al sujeto a sus contradicciones, de hacerle firmar lo que dice y de comprometer así su palabra en una dialéctica".[6]

Aclaremos un poco el párrafo: Lacan afirma que en la dialéctica del adulto se trata de poder articular el sujeto a sus contradicciones, también hacerle firmar lo que dijo (es decir, que asuma su responsabilidad) y, finalmente, comprometer su palabra en una dialéctica, lo que equivale a que acepte la instancia de la interlocución y por lo tanto su respuesta se adecue a la pregunta que recibe del otro. Sin embargo, este sistema, según Lacan, *dérape*, que en francés quiere decir patina, derrapa, escapa al control del conductor.

En el caso del lenguaje infantil, en cambio, lo que se dice no compromete. Ahora bien, esta característica que Lacan ubica con tanta claridad... ¿es un déficit del lenguaje infantil? ¿Es un problema? ¿Es necesario que el lenguaje comprometa al niño para poder introducirlo en la experiencia del análisis? Si no fuera posible ese compromiso, ¿es posible el análisis, o no? Son las preguntas que les propongo trabajar para abordar esta cuestión de la responsabilidad.



La clínica psicoanalítica lacaniana hoy en día está dividida por este problema. Algunos psicoanalistas sostienen que "hay que hacer responsable al paciente de su goce". Ante una posición semejante, y para defender mi posición respecto del eje de la responsabilidad discursiva, les voy a proponer el camino largo. Quiero que estudiemos de dónde viene el término "responsabilidad", cómo se usa y a qué se aplica. Considero que la explicación más clara al respecto se puede encontrar en nuestra lengua en un libro de Giorgio Agamben –filósofo italiano contemporáneo– que lleva por título "Lo que queda de Auschwitz" (publicado en español por editorial Pre-Textos, Valencia, en el año 2000).

Quiero decir dos palabras sobre este libro. Ningún psicoanalista lacaniano debería dejar pasar la ocasión de leerlo. Este texto es un verdadero intento de abrir la pregunta acerca de cómo escribir un libro de ética después de la experiencia de los campos de concentración y exterminio nazis. El libro estudia los problemas vinculados al valor del testimonio de quienes atravesaron la experiencia; también analiza una figura única en la historia: el llamado "musulmán" en los campos (no por su origen árabe, se entiende). Se trataba de las personas que habían perdido toda dignidad humana, toda esperanza en la vida. También abre la pregunta por lo más humano de lo humano a partir de la experiencia de los *Lager*. En fin, el libro da escalofríos pero es imprescindible. Además, incluye una extensa bibliografía en la que están consignados otros libros con testimonios de sobrevivientes (Primo Levi es uno de los más citados a lo largo del texto).

---

6. Ibidem.

En este contexto, Agamben dedica algunos puntos de su libro a estudiar la pertinencia del problema de la responsabilidad en los campos de concentración. Se trata de un intento por crear una ética. Les leo el punto 1.4 del libro:

> "Uno de los equívocos más comunes –y no sólo en lo que se refiere a los campos– es la tácita confusión de categorías éticas y de categorías jurídicas". [7]

Adviertan la primera posición de Agamben. Se confunden categorías que vienen de la ética con categorías que vienen del campo de la ley, del derecho.

> "Casi todas las categorías de que nos servimos en materia de moral o de religión están contaminadas de una u otra forma por el derecho: culpa, responsabilidad, inocencia, juicio, absolución...". [8]

Son todos términos que en psicoanálisis se usan. Estos no son términos propios de la ética, vienen del derecho. Por eso es difícil utilizarlos si no es con especial cautela.

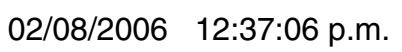
> "La realidad es que, como los juristas saben perfectamente, el derecho no tiende en última instancia al establecimiento de la justicia. Tampoco el de la verdad". [9]



No se si les llamó la atención esta idea. La verdad le importa poco al derecho. Al derecho lo único que le importa es que el juicio se celebre siguiendo los procedimientos. Y si se siguieron los procedimientos y al final del proceso el resultado es que el acusado es culpable (aunque fuera inocente), se ejecute la pena. Dado el poder de cosa juzgada que eso tiene, al derecho ya no le importa la verdad. Les recomiendo que, para reflexionar sobre este tema, vean una película que se llama "La vida de David Gale" (que incluye, como rareza, a un profesor universitario norteamericano enseñando Lacan, con el grafo del deseo dibujado en la pizarra). El planteo jurídico de esta película vale la pena. De hecho, si descubren el giro, anticiparán sin problemas el desenlace del film. En función del tema de la responsabilidad, lo que Agamben propone es que la responsabilidad proviene del derecho y en el derecho no tiene ningún valor la verdad.

> "«el derecho» tiende exclusivamente a la celebración del juicio, con independencia de la verdad y la justicia. Es algo que queda probado más allá de toda duda por la fuerza de cosa juzgada que se aplica también a una sentencia injusta". [10]

7. Agamben, Giorgio. "Lo que queda de Auschwitz", Ed. Pre-Textos, Valencia, 2000, pág. 16..
8. Ibidem.
9. Ibidem.
10. Ibid. Págs. 16-17.



O sea, una sentencia injusta es tan "cosa juzgada" como una sentencia justa. ¿Ven que el fin del derecho no es la verdad ni la justicia? Es solamente que la cosa funcione (se sienten aquí reminiscencias del discurso del Amo). Es por eso por lo que una falla en el procedimiento lo invalida por completo. Esta mecánica es propia del campo del derecho. Imagínense si eso pasara en el psicoanálisis: que una falla procesal en la experiencia de un análisis produzca que toda la experiencia vuelva a cero.

Entonces, es el primer planteo de Agamben: existe una contaminación de las categorías éticas por las categorías jurídicas.

En el punto 1.6., dice:

> "También el concepto de responsabilidad está irremediablemente contaminado por el derecho. Es algo que sabe cualquiera que haya intentado hacer uso de él fuera del ámbito jurídico". [11]

Por ejemplo, los psicoanalistas. Ciertos psicoanalistas intentaron abordar un problema ético a partir de un concepto que es propio del campo jurídico. Extrapolaron un concepto de un campo a otro, sin redefinirlo, produciendo una confusión.

A continuación, punto 1.7, se sigue el análisis del término "responsabilidad". Dice:

> "El verbo latino *spondeo*, del que deriva nuestro término 'responsabilidad', significa *salir garante de alguno (o de sí mismo) en relación a algo y frente a alguien*". [12]

El "responsable" es el garante de algo.

> "Así, en la promesa de matrimonio, la pronunciación de la fórmula *spondeo* significaba que el padre se comprometía a entregar a su hija como mujer al pretendiente (que por esto era denominada *sponsa*) o a garantizar una reparación en el caso de que tal cosa no se produjera". [13]

O sea, el "responsable" en la Roma antigua era el suegro. Si la novia no cumplía con sus deberes de *sponsa*, aquél debía responder por dicha falta.

> "En el derecho romano arcaico, el uso era que el hombre libre pudiera constituirse en rehén –es decir, en situación de cautividad–, y de aquí el termino *ob-ligatio*...".[14]

O sea, obligado. El garante es ejecutado cuando se faltó al compromiso original. Cuando entra en acción el garante, queda obligado a devolver y resarcir al damnificado de la operación fallida.

11. Ibid. Pág. 19.
12. Ibid. Pág. 20.
13. Ibid. Págs. 20-21.
14. Ibid. Pág. 20.



"El término *sponsor* designaba al que se ponía en el lugar del *reus* (el acusado) y prometía proporcionar, en el caso de incumplimiento la prestación debida". [15]

Ese es el origen del término "responsabilidad". Viene del derecho, consiste en la forma de convertirse en garante de algo –en su origen, del matrimonio–. Y Agamben concluye que:

"El gesto de asumir responsabilidad, es pues genuinamente jurídico, no ético. No expresa nada noble o luminoso, sino simplemente el *ob-ligarse*, el constituirse en cautivo para garantizar una deuda en el escenario en que el vínculo jurídico estaba íntimamente unido al cuerpo de responsable". [16]

Ser responsable de algo es un término jurídico, no tiene nada que ver con la voluntad de una persona. Es la ley la que me transforma en responsable, no mi voluntad.

"Como tal, está estrechamente enlazado con el concepto de culpa que, en sentido lato, indica la imputabilidad de un daño". [17]

Entonces, si yo soy responsable por algo y ese algo que se tenía que producir, por ejemplo un contrato matrimonial, produjo un daño a alguien, en tanto que garante de eso yo soy el que tiene la culpa. Pero ¿ven que la culpa exige que a alguien se le pueda imputar ser el responsable de un daño? Y ustedes escuchan en la clínica todos los días gente que tiene culpa de cosas en las que no tuvo la menor participación. Fíjense en que "culpa" es un concepto jurídico. Tiene que haber daño. Si no hay daño, no hay culpa. Para el derecho –ámbito en que surge este término– no se puede tener culpa de algo que no ha ocurrido. Pero cuidado, porque el término "culpa" fue redefinido en psicoanálisis por Freud con la noción de "sentimiento inconsciente de culpa" –agregar el adjetivo de "inconsciente" a dicha culpa, introduce al Otro en el problema. Luego de hacer este análisis, Agamben dice:

"Aquí tienen su raíz la insuficiencia y la opacidad de cualquier doctrina ética que pretenda fundarse sobre estos dos conceptos (...)" [18]

"Mas la ética es la esfera que no conoce la culpa ni la responsabilidad: es, como sabía Spinoza, la doctrina de la vida feliz". [19]

Es sorprendente que Agamben cite a Spinoza. ¿Sabían que Lacan puso en la pri-

15. Ibidem.
16. Ibidem.
17. Ibidem.
18. Ibidem.
19. Ibid. Pág.23.

mera página de su tesis doctoral una proposición (la número 57 del libro III) de la Ética de Spinoza? O sea que, para Lacan, fue el modelo ético por excelencia.

> "Asumir una culpa y una responsabilidad –cosa que en ocasiones puede ser necesario hacer– significa salir del ámbito de la ética para entrar en el del derecho". [20]

O sea, si ustedes se asumen responsables de algo, o si ustedes se asumen culpables de algo, se trata de un acto jurídico, y no tiene nada que ver con la voluntad de ustedes. Es que hay algún encadenamiento significante dando vueltas por ahí que los enganchó con alguna cláusula escrita en un código positivo de la ley, respecto del cual se puede interpretar que están en falta.

Les traje este autor porque hace referencias constantes a este problema de la noción de responsabilidad.

Si damos dos o tres pasos atrás, reencontramos nuestro argumento. Entonces, a partir del recorrido que hicimos con Agamben sobre el concepto de "responsabilidad", ¿es conveniente o no introducir y contaminar el campo de la ética del psicoanálisis con el problema de la responsabilidad (sobre todo cuando se trata de la responsabilidad en el decir)?

En la página 319 de la edición española (244 de la francesa) del Seminario 1, en la clase que se llama "Relación de objeto y relación intersubjetiva", hay un párrafo que comienza diciendo:



> "Para el niño, contrariamente de lo que se cree, están de entrada lo simbólico y lo real".[21]

Esa idea es fuerte. Lacan afirma que habitualmente se cree que la cosa no es así, que no se considera a lo simbólico junto a lo real "de entrada". Yo les propongo que seamos consecuentes con esta frase de Lacan:

> "Todo lo que nosotros vemos componerse, enriquecerse y diversificarse en el registro de lo imaginario parte de estos dos polos. Si creen ustedes que el niño está más cautivo de lo imaginario que del resto, tienen razón en un cierto sentido. Lo imaginario está allí. Pero eso nos es absolutamente inaccesible. No nos es accesible sino a partir de sus realizaciones en el adulto".[22]

Recuerden que hay una frase de Freud en su "Introducción del narcisismo" que decía (más o menos) que no hay una unidad comparable al Yo desde el comienzo

---

20. Ibidem.
21. Lacan, Jacques. *"Le Séminaire, Livre 1, Les Écrits techniques de Freud"* (1953-1954), ed. du Seuil, Paris 1975, pag. 244. Traducción personal (corresponde a la página 319 de la edición española de Paidós).
22. Ibidem.

y que, por lo tanto, el Yo debía ser desarrollado. El Yo (*moi*) no está desde el principio. Lo que está desde el principio es lo simbólico junto a lo real biológico. La posición yoica es esa idea por la cual "yo creo que yo hablo", "yo se lo que digo", "yo soy lógico con lo que digo". Es lógico que los niños no se posicionen desde allí.

Sigue la cita:

> "La historia pasada, vivida, del sujeto que buscamos alcanzar en nuestra práctica (...) no podemos alcanzarla sino por el lenguaje infantil en el adulto". [23]

Lacan trabaja con la idea del lenguaje infantil en el adulto. Nos dio vuelta la lógica, porque veníamos hablando del lenguaje infantil en los niños. Indica que para llevar adelante un análisis con un adulto, el modo de acceso a lo que el análisis busca alcanzar (todavía Lacan no habla de "fin de análisis") es por la vía del lenguaje infantil en el adulto: un lenguaje en el que "que se diga" no "quede olvidado", un lenguaje ante el cual el sujeto humano hablante asuma que no sabe lo que dice pero que lo dice, un lenguaje que haga a un lado el problema del responsable de ese decir y, finalmente, un lenguaje que no esté sometido a la lógica fundamentada del triple principio aristotélico. Ahora bien, estén atentos porque ¡el párrafo se puede leer como una indicación técnica para los psicoanalistas! Para que el lenguaje pueda considerarse así, hace falta cierta posición del analista que favorezca tales características. Digamos que en análisis nadie "habla" lenguaje infantil, sino que el lenguaje se convierte al lenguaje infantil a través de la posición del analista. En la perspectiva lacaniana, nadie habla el lenguaje infantil cuando está solo (ni siquiera un niño); para que así ocurra, debe estar presente la instancia de un Otro dispuesto a habilitarlo.

Ya revisamos la posición propuesta por Ferenczi en ciertas situaciones especiales que ocurren en la relación analítica. Porque él, ante la declaración de su paciente en la que lo confunde con su abuelo, podría haber respondido: "¡No sea estúpido, yo no soy su abuelo, soy Ferenczi!". Lo más probable es que ese paciente hubiera tomado una nueva línea asociativa y se hubiera perdido la anterior. No hay que perderlas, porque esas vías asociativas son muy valiosas.

Veamos cómo sigue la referencia de Lacan.

> "Ferenczi ha visto magistralmente la importancia de esta pregunta –¿qué es lo que en un análisis hace participar al niño en el interior de un adulto?". [24]

Aquí cerramos el bucle, porque Lacan vuelve a Ferenczi. ¿Ven que no descubrí nada? Fue Lacan quien me dio la pista. Yo sólo ubiqué cuál era el texto. Ferenczi vio que había un lenguaje infantil en el adulto y resaltó la pregunta por lo que en un análisis hace participar al niño en el adulto.

---

23. Ibidem.
24. Ibidem.

Entonces, ¿qué es aquello que en un análisis hace participar al niño en el interior del adulto? ¿Acaso el hecho de que fuimos niños alguna vez? ¿Que tenemos alma de niño, que cada tanto nos regocijamos cual si fuéramos niños? Para nada. Lacan pone en boca de Ferenczi la respuesta, y dice:

> "La respuesta es absolutamente clara: lo que es verbalizado de una forma irruptiva". [25]

Esta es la respuesta a la pregunta. Lo que hace participar al niño en nosotros, adultos, tiene materialidad de palabra –Lacan dice "lo que es verbalizado"–. Ahora bien, se trata de algo verbalizado pero de "forma irruptiva".

¿Y que quiere decir hablar de una forma irruptiva? Quiere decir hablar sin importar lo que estoy diciendo; curiosa forma de reposicionar lo que Freud había propuesto como "asociación libre" (a mí nunca me convenció mucho ese término). Cuando alguien habla de forma irruptiva sin importarle lo que dice, sin preocuparse por saber lo que esta diciendo, ¡hay que soportar estar en el lugar de interlocutor de un discurso así! ¡Hay que aguantarse no intervenir "adultamente"! Tenemos una tendencia a intentar situar la responsabilidad que le puede acarrear a alguien hablar de determinada manera. Y eso nos viene desde el campo jurídico. Porque, en un juicio, lo primero que hace un abogado cuando pasa a declarar un testigo o un imputado es indicarle lo que no tienen que decir, porque sabe que ciertos decires podrían generarle una responsabilidad respecto del asunto que se trate en el juicio. Pero eso es en el ámbito de la ley.



En ocasiones, cuando un adulto llega a la consulta, sostiene su posición y su decir negando la anfibología del lenguaje, desconociendo sistemáticamente los equívocos producidos, considerando a lo que habíamos llamado "Lo dicho + *a*" como ruido en la comunicación. Se trata de casos difíciles. También ocurre en ocasión de entrevistar a los padres de un niño, y, aunque no lo crean, a veces es mucho peor si estos padres son psicoanalistas. Estas personas ya intentan deducir las consecuencias interpretativas de su propio decir. Ellos suponen que si dicen determinada cosa, nosotros ligaremos eso con tal o cual tema, es decir, se comportan como el niño inteligente del cuento "La Carta Robada" que ganaba siempre al juego de "par o impar". Entonces no lo dicen, creyendo que de esa manera salvan su "responsabilidad". Les advierto que en tal caso no se trata de un paciente dispuesto al análisis, y hay que hacer allí un verdadero trabajo porque no recibe su propio mensaje en forma invertida desde el lugar del Otro" *pero si uno quiere* (y el agregado a la frase de Lacan va por mi cuenta). Cuidado, digo esto para los casos en que la negación del fenómeno sea sistemática y sostenida. Todos, alguna vez –y me incluyo– desde el diván rechazamos una formación del inconsciente.

Propónganle a un niño retomar un equívoco, ya sea de juego, de lenguaje o de dibujo, y difícilmente encuentren oposición. Justamente por su posición respecto

25. Ibidem.



del contenido de “lo dicho”. En estos casos es más bien el analista el que produce el rechazo en nombre de la “buena lógica”.

Un paciente dispuesto al análisis –en realidad, un analizante– es aquel que ante la puntuación del fenómeno y a pesar de saber que no quería decir eso, acepta que eso quiere decir algo. También acepta que eso no podría haber sido dicho sin la presencia del analista, sin el “escuchaentiende”. Allí es donde se empieza a diluir la persona en el decir. Ya no importa si lo dijo, ni quién lo dijo, si él o el analista. Allí comienza a funcionar la idea del inconsciente como “discurso del Otro”, y cae el problema de la responsabilidad. También deja de importar la buena lógica, dentro de la cual eso dicho no tendría nada que ver.




Capítulo IV

Que se diga queda olvidado... (¿o no?)

Hoy es nuestra cuarta reunión y, tal como les propuse al inicio de nuestros encuentros de este año, seguiremos intentando abordar el concepto de interpretación en psicoanálisis a partir de un recorrido sobre ciertos aspectos del lenguaje. Considero que nuestro trabajo, tendiente a establecer un uso riguroso para los términos "lenguaje infantil" y "lenguaje adulto", tiene por objetivo general situar las condiciones de posibilidad para la interpretación en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños.

Ahora bien, supongo que a esta altura ya habrán notado que intento dar una primera vuelta a este problema por la vía de una oposición significante que, en definitiva, es una de las maneras de proceder más cercanas a Lacan. Eso sí, a veces, trabajar por la oposición supone tomar por el camino más largo para llegar a destino. Me imagino que sería más deseable para algunos de ustedes que yo dijera "la interpretación es tal cosa". También sería deseable que uno pudiera tener tanta efectividad en el decir durante el análisis aunque, en tal caso, nos quedaríamos sin trabajo… ¿Nunca intentaron abrir un seminario de Lacan, de esos que llevan por título un concepto (angustia, transferencia, identificación, etc.), tratando de encontrar la definición de ese concepto? ¡Menuda sorpresa!, ¿verdad? Todas esas articulaciones y vueltas alrededor del asunto muestran con claridad que, puesto que trabajamos con el significante, es menester decir algunas cosas "elípticamente". Damos vueltas, pero esas vueltas están orientadas y tienen un sentido. Ustedes que –aunque me escuchan– son mis lectores, deben establecerlo.



En estos últimos tiempos en los que he estado muy en contacto con gente que se inicia en su práctica clínica, me ha resultado frecuente encontrarme con preguntas acerca de cómo intervenir en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños, con cuestionamientos acerca de cómo interpretar. He recibido tales preguntas durante supervisiones y, por lo general, en ocasiones en las que el analista ha verificado que sus intervenciones no han producido efectos, o al menos esa es la sensación a partir de la cual me interrogan.

Mi hipótesis para explicar esta dificultad entre los analistas es que, en ocasiones, existe cierta ignorancia respecto de cómo funciona el lenguaje infantil. Por "igno-



rancia" no entiendan sólo "ausencia de saber", sino que también una cierta indiferencia respecto del problema que finalmente acaba por reforzarlo. Entonces, justifico nuestro recorrido afirmando que si hemos reflexionado lo suficiente acerca del "lenguaje infantil", nuestras intervenciones en la clínica serán más específicas y mucho más efectivas (beneficio que también tendrá su incidencia en la clínica con pacientes que no sean niños).

Quisiera retomar algo pendiente desde nuestra segunda reunión, aquella en la que citamos el escrito titulado *L'Étourdit*. Les propuse una de las frases que Lacan escribe en la primera carilla del texto:

"Que se diga queda olvidado tras lo que se dice en lo que se escuchaentiende".[1]

Y específicamente en aquella ocasión les había dicho que más adelante iba a trabajar el "queda olvidado". Toda la reunión de hoy va a estar destinada a tratar de entender qué quiere decir en esa frase el "queda olvidado". Para eso vamos a proceder a hacer una lectura de la sesión del 3 de diciembre de 1958 del Seminario VI, "El deseo y su interpretación." Ustedes saben que los seminarios de Lacan son para nosotros un enorme problema como material de trabajo. Los "Escritos" son difíciles, pero los "seminarios" son dudosos, lo cual es mucho peor todavía. Lacan dictó diez años de seminarios antes de pensar en la posibilidad de publicar ese material. La propuesta fue de Jacques-Alain Miller y Lacan la aceptó. La historia de la publicación de ese material es un capítulo en la historia del psicoanálisis, un capítulo lleno de problemas, traiciones, demandas judiciales y disputas que aún hoy no concluyen (y obviamente no hablamos aún del problema de la traducción).

En la época en que Lacan comenzó a dictar el seminario, había una secretaria que taquigrafiaba –a máquina– lo que él iba diciendo (en realidad, lo que ella "escuchabaentendía"). En un segundo momento, esa versión taquigráfica era pasada a máquina –en letras, se entiende– por una dactilógrafa, y eso se archivaba por lo general en el consultorio de Lacan. Para los seminarios publicados en Francia por la editorial *du Seuil* y en Latinoamérica por Paidós, se ha realizado un trabajo de establecimiento previo a cargo de Jacques-Alain Miller. ¿Y para los otros seminarios? Trabajamos sobre traducciones realizadas por analistas argentinos, gran parte de ellos miembros de la Escuela Freudiana de Buenos Aires en la época en que se realizaron las traducciones, que tomaron por original vaya uno a saber qué. ¿Pudieron seguirme? Es un verdadero problema. Actualmente, la *École Lacanienne de Psychanalyse* en su página web tiene cargadas las taquigrafías de todos los seminarios (incluso los que han sido publicados "oficialmente") que pueden bajarse gratuitamente. Como nosotros vamos a realizar un recorrido por una clase del Seminario VI que no ha sido aún publicado, yo tengo aquí la versión francesa de la taquigrafía del seminario. Les propongo que comparemos esta versión –muy primitiva y llena de errores

1. Lacan, Jacques. "*L'Étourdit*"(1972) en "Autres Écrits", ed. du Seuil, Paris, 2001, pag. 449 y ss. Traducción personal.

producidos por las secretarias intervinientes– con la que circula entre nosotros traducida por Adriana Calzetta, Hugo Levín, Jaime Reises y Diana Weindichasky, con la colaboración de Adelfa Jozami en el marco de la EFBA.

Entonces, vamos a trabajar la clase del 3 de diciembre de 1958, del Seminario VI. Les voy a proponer una lógica posible para leer la clase articulada con el problema que estamos estudiando. Vamos a aclarar la frase de Lacan del 72, con este seminario del 58.

Lacan toma como referencia el sueño de Anna Freud (algo ya dijimos de él). Nosotros, por lo general, lo tomamos como un sueño, pero en realidad son palabras… ¿Recuerdan que Freud pedía permiso para considerarlas parte del sueño? Históricamente nos referimos a él como al "sueño de Anna Freud", pero no es un sueño. Veamos cómo lo sitúa Lacan. Les traduzco de la versión estenográfica, página 21:

> "Aquí, a nivel del sueño de Anna Freud... ¿cómo se presentan las cosas? Es cierto que se presentan de forma problemática, ambigua, que permite, que legitima hasta cierto punto que Freud distinga una diferencia entre el sueño del niño y el sueño del adulto". [2]

Primero: Lacan le reconoce a Freud el problema que supone considerar estas palabras como parte del sueño; por eso dice que la presentación es problemática y ambigua. Pero, segundo, observen que Lacan lee en Freud una distinción entre el nivel del sueño del niño (aunque no se trate de un sueño) y el nivel del sueño del adulto. Tomemos nota de este primer binario en oposición.

Lacan había dedicado mucho espacio durante el Seminario 5 a la presentación de su "grafo del deseo" y, específicamente, a la posición de las cadenas del enunciado y de la enunciación en dicho grafo. Y es en este contexto que, en la clase que estamos leyendo, se pregunta cómo situar el sueño de Anna Freud (del que ya dijimos que no es un sueño) respecto de ambas cadenas.

Aquí conviene hacer una aclaración: las nociones de "proceso del enunciado" y "proceso de la enunciación" pertenecen a Roman Jakobson y fueron desarrolladas por él entre 1950 y 1957. En 1957 Jakobson, publicó su artículo titulado "Los conmutadores, las categorías verbales y el verbo ruso" que surge, en realidad, de dos conferencias pronunciadas en 1950, revisadas y publicadas posteriormente. Encontrarán, en español, este artículo, si están interesados en abrevar en las fuentes de Lacan, en los "Ensayos de lingüística general" de Roman Jakobson publicados en 1975 por Seix Barral de Barcelona.

Entonces, Lacan se pregunta cómo situar respecto del enunciado y la enunciación esas palabras, esa pequeña cadena significante que Anna Freud dice, y que Freud propone se entienda como un sueño. La respuesta es muy interesante, porque Lacan afirma que si el proceso en su totalidad es bien comprendido, debe po-

2. Lacan, Jacques. "*Le séminaire. Livre VI. Le désir et son interpretation*" (1958-1959) Página 21 de la versión estenográfica disponible en www.ecole-lacanienne.net . Traducción personal.



der ser colocado y leído sobre ambas cadenas. Y así indica que, para situar el enunciado, lo que ha sido efectivamente dicho, aquello que se puede registrar por escrito en el decir de una persona, se puede echar mano a la función de la holofrase (Lacan hizo al menos tres usos de la noción de "holofrase" a lo largo de los seminarios, pero hoy vamos a avanzar solamente sobre el que propone en el Seminario VI. Los otros pueden hallarlos en el Seminario 1 y en el Seminario 11). En este seminario, propone que:

> "(...) la holofrase tiene un nombre: es la interjección". [3]

En gramática, una interjección es un tipo de palabra con la que se expresa alguna impresión súbita o un sentimiento profundo. Les propongo a modo de ejemplo el asombro, la sorpresa, el dolor, la molestia y el amor. Sirve también para apelar al interlocutor, o como fórmula de saludo, despedida o conformidad.

Supongan que en este momento yo gritara "¡fuego!". Se trataría, en primer término, de una interjección: estaría expresando una impresión súbita, y también serviría para apelar a ustedes, mis interlocutores, y ponerlos sobre aviso para que abandonaran rápidamente la sala. Ahora bien, sintácticamente, esa palabra constituye una frase en la que todas las funciones (sujeto, predicado, etc.) estarías desempeñadas por una sola palabra. Es decir, se trataría de una holofrase.

Entonces, lo que Lacan propone es que el sueño de Anna Freud, entendido como una cadena de palabras que la niña enuncia, es decir desde el punto de vista del enunciado entendido como demanda, podría reducirse a una interjección: "¡Comida!".

Ahora bien, luego de ubicar esta idea, Lacan sostiene que esta forma de armar la frase de Anna Freud permite oponer al discurso del niño con el discurso universal. Y aunque ya veremos por qué, les adelanto algo: ¿notaron que en la cadena hay algo, un término que no puede ser reducido a un pedido de comida? ¿Cuál es ese término? Su propio nombre. Les escribo la cadena para que no la olviden:

> *"Anna Freud, Er(d)beer, Hochbeer, Eier(s)peis, Papp".*

Esto quiere decir: "Anna Freud, Fresas, Fresas silvestres, huevos, papilla". Las letras que en alemán están entre paréntesis son la marca de la media lengua infantil; supongan allí alguna pequeña dislalia en la pronunciación de cierto sonido. Pero observen que hay algo en la cadena que resiste a su reducción a una interjección que pide comida.

Sigamos un poco más el desarrollo. Hay que situar ahora la enunciación. Lo primero que nos aclara es que la enunciación está en la base del enunciado. O sea que, dado un enunciado, siempre se puede ubicar en la base, en el fundamento de ese enunciado, a la enunciación. Segundo, afirma que en el sueño de Anna Freud el

---

3. Ibid, Pág. 22.



asunto del que se trata (hasta ahora, en el enunciado, un pedido de comida) no está constituido solamente por la cadena de la demanda (en francés dice *le sujet* en cuestión, por eso tenemos que leer ahí "el asunto en cuestión"). Conclusión: el asunto del que se trata no está constituido solamente en la frase y por la frase. Y, entonces, presenta la oposición del discurso del niño con el discurso universal que les anticipé, mediante un ejemplo. Dice en la página 23 de la estenografía:

> "(...) cierta cosa nos marca que aquí [en el sueño, en la cadena de palabras] el asunto no está constituido simplemente en la frase y por la frase; en el sentido en el que cuando el individuo, o la multitud, o el tumulto grita: "¡pan!", se sabe muy bien que allí todo el peso del mensaje recae sobre el emisor.
> (...) Él [el emisor] no tiene necesidad de anunciarse, la frase lo anuncia suficientemente".[4]

La cita es más que clara. El emisor del mensaje no necesita anunciarse, parece ser una ley del discurso universal. Ahora bien, Anna Freud, en la frase en la que pide comida, se anuncia. Es decir, ella se nombra. La conclusión que leo en el argumento que propone Lacan es que cuando el sujeto humano hablante usa el lenguaje ya se cuenta. Y esto es lo mismo que afirmar que cuando un sujeto humano hablante usa el lenguaje (Lacan lo hace valer también para el caso de toda una multitud contada como uno), el acto enunciativo del decir "queda olvidado". Es la idea que Lacan proponía en la frase de *L' Étourdit*. Es decir que cuando el sujeto hablante usa el lenguaje ya se cuenta en eso que dice.

Y entonces, como un ejemplo primitivo de este funcionamiento, Lacan evoca la frase que Binet recortó de un niño mientras investigaba con su famoso test de inteligencia: "Tengo tres hermanos, Pablo, Ernesto y yo". Observen ustedes que hay allí una falla en la función de la cuenta, el niño dice que *tiene* tres hermanos, en vez de decir que *son* tres hermanos. Lacan ilustra con este ejemplo cierta característica de un uso primitivo del lenguaje: el hablante no puede contarse en lo que dice como implícito y debe hacerlo explícitamente. Es por ello por lo que les propongo considerar que el acto enunciativo no queda olvidado. En este orden de cosas, el ejemplo de Binet muestra exactamente lo mismo que el sueño de Anna Freud: ella se cuenta explícitamente, no olvida que quien lo está diciendo es ella, y deja un registro de este acontecimiento (de este "que se diga") en el enunciado. No pierdan de vista que de lo que estamos hablando es de la enunciación.

¿Cómo considerar, entonces, al nombre de Anna Freud en la cadena del enunciado? Se trata de algo que en el enunciado se presenta como una marca de la posición del sujeto de la enunciación.

Retomemos el sueño que, insisto, no es un sueño sino palabras. Lacan propone que desde cierto punto de vista el sueño se puede interpretar como una demanda de comida; una demanda que surge de reducir la cadena a una holofrase cuya pre-

4. Ibid. Pág. 23.

sentación gramatical responde al formato de la interjección. Pero esta propuesta no agota la interpretación, hay algo más. Aparece el nombre de Anna y Lacan lo ubica como un término que, si bien aparece en la frase, no pertenece a la frase. La aparición del nombre de Anna en la secuencia de los significantes que nombra las cosas ricas que a ella le gustaría comer no tiene nada que ver con el enunciado, aunque aparezca en él. Esa aparición da cuenta de la introducción en el enunciado de un término que representa otro nivel: el nivel de la enunciación.

Este tipo de lógica retornará. Pero ahora avancemos un poco más para introducir lo que sigue. En el paso siguiente, Lacan propone agregar a la topología de las dos cadenas con la que venía trabajando, otra topología:

> "(...) puesto que se trata aquí de la topología de la represión". [5]

Por primera vez en este desarrollo habla de la represión. La represión de Lacan no tiene absolutamente nada que ver con la represión de Freud. Según Lacan, la represión de Freud reintroduce la teoría del homúnculo, ese hombrecito adentro del hombre que decide cuál representación pasa y cuál no. Para Lacan, se trata de otra cosa que ahora vamos a ver. Pero, en este contexto de introducción de la represión, cambia la pregunta: antes se trataba de saber cómo ubicar al sueño de Anna Freud entre enunciado y enunciación; ahora, la pregunta es distinta (está en la página 27 de la estenografía):

> "¿Cuál es la verdadera diferencia entre la forma que toma el deseo, en esta ocasión en el sueño, y la forma más complicada para la interpretación que toma el deseo en el sueño del adulto?". [6]

Les estoy proponiendo una manera de leer esta clase del seminario, aunque seguramente hay otras. ¿No les llama la atención la insistencia de Lacan en la producción de una serie bajo la forma de binarios que tienden a dejar de un lado al niño como opuesto a otra cosa? La reconstruyo:

Sueño del niño / Sueño del adulto
Discurso del niño / Discurso del adulto
Deseo (en el sueño) del niño / Deseo (en el sueño) del adulto

Independientemente de qué quiere decir cada una de ellas, les propongo que hay una clara dirección en la secuencia. Se trata de oponer "algo" del niño con otras cosas. ¿Notan ustedes que va tomando una dirección, un sentido teórico? Es una constante en esta clase. Es muy fuerte la presión que Lacan hace para dejar "niño" de un lado y "adulto" del otro. Algo quiere decir esa insistencia.

5. Ibid, Pág. 27.
6. Ibidem.

Bueno, entonces Lacan había planteado la pregunta por la diferencia entre el deseo (en el sueño) del niño, respecto del adulto. Y afirma que Freud responde a esta pregunta sin ninguna especie de ambigüedad. Les leo la cita y, atención, porque difiere notablemente de la versión española:

> "No hay ninguna dificultad, es suficiente leer que el uso y la función de lo que interviene es del orden de la censura". [7]

Lacan había dicho que iba a recurrir a la topología de la represión, pero afirma que Freud hubiera respondido a esta pregunta haciendo intervenir a la censura. No son estrictamente lo mismo la represión y la censura –quiero respetar cierta lectura canónica de Freud en la que nos formamos–. No es lo mismo, hay diferencias. Pero debemos comprender que para la función del sueño en el texto temprano de la *Traumdeutung*, Lacan prefirió poner en boca de Freud el término "censura" más que el de "represión". Junto a esta introducción de la censura, Lacan define a la enunciación como lo "no dicho", como lo que no está dicho en el enunciado. Y entonces sigue un recorrido de cómo, por la enunciación, se puede burlar la censura. Es una idea que Freud había trabajado mucho en la *Traumdeutung.* Lacan da un ejemplo muy simpático con Tintín, un personaje de historieta muy popular en la cultura francesa (casi tanto como *Asterix*) creado por Hergé. Se trata de un jovencito que andaba viajando por el mundo junto a su perrito Milou y al capitán Haddok, descubriendo cosas, investigando…



No entiendo por qué este párrafo no aparece en la versión española. Lo encontrarán en la página 28 de la estenografía. Dice así:

> "Hay formas más simples aún de las que Freud igualmente articula...". [8]

Está hablando de cómo, por la enunciación, se puede burlar a la censura. Freud había dado ejemplos, pero Lacan afirma que los hay más sencillos.

> "... tomaré prestado un ejemplo de Tintín. Tengo una manera de franquear la censura cuando se trata de mi cualidad tintinesca. Yo puedo articular en voz alta: *cualquiera que diga ante mí que el general Tapioca no vale más que el general Alcázar tendrá que vérselas conmigo*. Pero esta claro que si yo articulo una cosa semejante, ni los partidarios del general Tapioca ni aquéllos del general Alcázar estarán satisfechos. Y yo diría que, lo que es más bien sorprendente, es que los menos satisfechos serán aquellos partidarios de los dos. [9]

El ejemplo es claro. Si digo: "aquél que de entre ustedes diga que Lacan fue un loco, tendrá que pelear conmigo". Ya lo dije, ¿verdad? Mi enunciado dice mi apo-

7. Ibidem.
8. Ibid, Pág.28
9. Ibidem.



yo a Lacan, tanto como el de Tintin a los generales. Pero ¿es realmente así? La única forma de saberlo es ubicando la posición enunciativa, echando mano al sujeto de la enunciación. La frase no dice más que mi apoyo (y el de Tintin), pero hay elementos en ella que permiten leer algo en más.

Entonces, con frases así se puede burlar la censura. Lacan se pregunta de dónde sale, cómo surge la censura, e introduce allí a la educación. Yo dediqué todo el primer capítulo de mi libro "El sufrimiento de los niños" a este problema en psicoanálisis; está allí bastante desarrollado y es fácil de leer.

Así es que introduce la gran conclusión de la clase del seminario. Es algo que tengo ganas de proponerles hace rato. Traduzco un párrafo de la página 30 que dice así:

> "Vemos que desde que la represión se introduce [otra vez vuelve a usar 'represión' en vez de 'censura', se podría decir que corrige su propio deslizamiento] está esencialmente ligada a la aparición absolutamente necesaria del borramiento y la desaparición del sujeto a nivel del proceso de la enunciación". [10]

¿Pudieron seguir la articulación? Lacan propone que cuando se introduce la represión, dicha introducción exige el borramiento y la desaparición del sujeto de la enunciación. Entonces, que la represión se introduzca es lo determinante para que opere el "que se diga queda olvidado". Ese "queda olvidado" es función de la represión introducida, dice Lacan, por la educación. Y por eso, para el caso del lenguaje infantil, el sujeto de la enunciación no se borra, no queda olvidado: porque tiene una relación distinta con la censura y con la represión. Con lo cual, adviertan ustedes que una diferencia posible entre lenguaje infantil y lenguaje adulto adviene colocando en medio de ambos a la represión. Si hay represión: "que se diga, *queda olvidado* tras lo que se dice en lo que se escuchaentiende". Pero si no hay represión: "que se diga *no queda olvidado*".

Sigamos el argumento de Lacan un poco más. Después afirma:

> "Toda palabra en tanto el sujeto está ahí implicado es discurso del Otro". [11]

Esto es algo que nos suena raro porque nosotros creemos que las palabras que decimos, las decimos nosotros, creemos que sabemos de lo que hablamos, creemos que sabemos lo que decimos.

> "Y es por eso precisamente que de entrada el niño no duda de que todos sus pensamientos sean conocidos". [12]

Los chicos piensan que uno les lee el pensamiento con muchísima facilidad. Y no es muy difícil, a veces, saber lo que los chicos van a querer; uno puede hacer-

10. Ibid, Pág. 30
11. Ibidem.
12. Ibidem.

les esas trampas de hacerse el mago y decirles: "A que si hay milanesa y sopa, querés milanesa". Responden con sorpresa: "¡Uy! ¿Cómo sabías?". Ellos tienen la sensación de que uno sabe lo que están pensando.

Aquí quiero hacer un pequeño salto en el tiempo y leerles algo que Lacan propuso en su seminario sobre Joyce, el seminario XXIII, que se llama *Le Sinthome*. En el año 1976, Lacan presentó un paciente psicótico al que diagnosticó como padeciendo de una "psicosis lacaniana". (El caso está publicado. Les sugiero leerlo porque es realmente muy interesante). Su nombre era Gérard Primeau. Eso fue un viernes en la presentación de enfermos. Al miércoles siguiente, Lacan da su seminario y cuenta la experiencia de haber entrevistado a ese hombre. Esta persona tenía un problema: decía que sufría de "palabras impuestas". Les leo lo que decía Lacan a propósito de esta perturbación de un paciente psicótico:

> "Resulta que, el viernes último, en mi presentación de lo que se considera generalmente como un caso, un caso de locura seguramente, un caso de locura que comenzó por el sínthoma *palabras impuestas.*
> Es al menos así que el propio paciente articula algo que parece todo lo que hay de más sensato en el orden de una articulación, de la que puedo decir que es lacaniana. ¿Cómo es que no sentimos todos que unas palabras de las que dependemos nos son, de alguna manera, impuestas?". [13]



Lacan dice que lo raro no es sentir que nos imponen las palabras, sino que lo raro es sentir que *no* nos las imponen.

> "Es precisamente en eso que aquel que llamamos un enfermo llega algunas veces más lejos de lo que llamamos un hombre de buena salud". [14]

¿Ven, no? El enfermo llega más lejos, llega a declarar efectivamente que las palabras que él dice son impuestas por el Otro. Nosotros creemos que las decimos nosotros.

> "La cuestión es más bien saber por qué es que un hombre normal, o mejor dicho llamado normal, no se da cuenta de que la palabra es un parásito, que la palabra es un enchapado, que la palabra es la forma de cáncer de la que el ser humano está afligido". [15]

Utilizar el significante "cáncer" para nombrar el efecto del lenguaje en el sujeto humano hablante es realmente fuerte, sobre todo para los que alguna vez tuvimos una relación con alguien, un paciente, un familiar o un pariente enfermo de cán-

13. Lacan, Jacques. *"Le Séminaire, Livre XXIII, Le Sinthome".* (1975 - 1976) Ed. du Seuil, Paris, 2005, pág. 95. Traducción personal.
14. Ibidem.
15. Ibidem.



cer. Entonces, es un efecto de la represión creer que yo hablo, porque lo normal es que las palabras me vengan impuestas (es por eso por lo que Lacan calificaba de "normales" a los pacientes psicóticos). Si acaso estuviera en el campo de la psicosis y mi "yo" presentara alguna anomalía (en los términos que estamos trabajando, se trata de que la represión no ha funcionado ni operado como correspondería), entonces declaro que las palabras me son impuestas. Ahora, si la represión operó, si funciona, entonces declaro abiertamente que digo lo que "yo" quiero. Noten la diferencia de posición entre el paciente neurótico y el paciente psicótico, en tanto el psicótico es abierto. Y, efectivamente, tal como decía Lacan, eso es lo normal: nadie podría tener al lenguaje adentro suyo. Al neurótico le funciona la sugestión, el pedido, la orden, pero no le funciona la palabra impuesta porque suele creer que el lenguaje está adentro suyo bajo la forma del pensamiento.

Luego de proponer que toda palabra viene del Otro, que toda palabra nos es impuesta, Lacan vuelve sobre sus pasos para retomar el problema de la distancia entre el enunciado y la enunciación sobre las dos cadenas del grafo. Y para abordarlo toma el sesgo de un asunto típico y propio de la lengua francesa (tema que a nosotros, que somos de lengua española, nos produce cierto efecto de ajenidad; por lo general nunca lo entendemos del todo): el *ne* expletivo. ¿Saben de qué se trata? En francés, generalmente, la negación se arma con dos partículas. La primera partícula es *ne*, luego sigue el verbo y finalmente *pas* (que es la más habitual, aunque deben tener en cuenta que hay otras). También, como excepción generada por el uso, ciertos verbos admiten ser negados sólo con la partícula *ne*, es decir sin el *pas*. Ahora bien, hay algunas frases en las que aparece solamente el *ne* ante el verbo, pero la frase tiene sentido afirmativo. Es realmente un problema. O sea, es un uso del *ne* fuera de la negación, con sentido afirmativo.

Yo comprendo que este tema sea dejado de lado habitualmente por quienes no sabemos mucho de la lengua francesa (de hecho, conocer la lengua francesa no era una condición para participar de nuestras reuniones). Sin embargo, le dediqué algo de tiempo al asunto y descubrí que en el español también ocurre algo similar a aquello de lo que Lacan quiso plantear por la vía del *ne* expletivo. Voy a intentar transmitirles el mismo problema, pero en español. Estudiemos algunas oraciones típicas de nuestro español rioplatense.

La madre de un niño que tengo en análisis me dijo en cierta ocasión la frase que les voy a proponer. Su marido estaba distante desde hacía algún tiempo, no volvía a casa a dormir, se mostraba raro, muchas reuniones de trabajo hasta tarde… Todo el entorno le había sugerido (a ella) que él la estaba engañando con otra mujer. Finalmente, él se lo confesó. Y en tal contexto, ella afirmó: "Hasta que *no* me lo dijo, no lo creí".

Si analizamos la oración desde el punto de vista de su significado, notamos que el hablante afirma que su creencia estaba supeditada al hecho de que otro le dijera algo. Pero hay un problema en la oración y es este "*no*" (que aparece en "hasta que *no* me lo dijo..."). Si se toma la frase al pie de la letra, este "*no*" introduce el sentido contrario de lo que el hablante quiere decir. ¿Qué función cumple ese "*no*"? Para

que le oración tenga sentido, ¿hay que leerlo o hay que ignorarlo? Si lo leo, evidentemente, invierto el significado. Si leo el “*no*”, es que la señora no le creyó a su marido que la engañaba hasta que él dejó de decírselo; pero eso es exactamente lo contrario de aquello lo que la frase pretende afirmar, lo sabemos por el contexto. Con lo cual, este “*no*” ¿es de la frase o no es de la frase?

Podemos plantear que el “*no*”, a pesar de aparecer en el enunciado de la frase, pertenece a otro nivel. O sea, se trata de una marca del sujeto de la enunciación que aparece en el nivel del enunciado. Si bien su presentación sugiere que está formando parte del enunciado, da cuenta de otra cosa, y por eso no participa del enunciado. Es la prueba de que hay otro nivel: un nivel en el que el sujeto humano hablante del lenguaje adulto queda olvidado, aunque retorne desde el punto de vista de la partícula (en este caso, un “*no*”).

Otro ejemplo en español (rioplatense, insisto; habría que examinar si es también así en otras latitudes): “¿No me alcanzás el cuaderno?”. En esta oración interrogativa, ¿le pido a alguien que me alcance el cuaderno o que *no* me lo alcance? El oyente, el destinatario del pedido, debe hacer caso omiso del “*no*” para que cierta comunicación se establezca y yo obtenga lo que estoy pidiendo.

Habría que evaluar bien si la interpretación puede apuntar a dichas partículas. ¿Es conveniente señalarlas? Cuando alguien dice: “Yo *no* quiero nada”, ¿quiere algo? ¿Sería válido hacer un señalamiento de este tipo a un paciente, o sería un recurso algo forzado, una operatoria que –ignorando el salto desde el enunciado a la enunciación– forzaría la inclusión de la partícula en la frase, del “*no*” en el enunciado? Dejo el problema planteado y retomo el argumento de la clase de Lacan.



Sigamos a partir de la siguiente cita, de la página 32 de la estenografía. Traduzco:

> “Durante un tiempo el niño está enteramente preso en el juego de estas dos líneas”. [16]

O sea que, durante un tiempo lógicamente primero, el niño no se borra de la enunciación sino que se mantiene funcionando en los dos niveles, representados aquí por las dos líneas (superior e inferior) del grafo del deseo. Entonces, a partir de esta idea como premisa, Lacan abre una pregunta:

> “¿Qué es necesario para que pueda producirse la represión?”. [17]

Esta pregunta no es ociosa. Si Lacan se la plantea es porque la lectura más clásica que se hace de este problema acaba tarde o temprano por fundar algo así como una especie de “psicología evolutiva psicoanalítica”. La instalación de la represión no es una operatoria que se resuelva mediante una explicación de corte evolutivo.

16. Lacan, Jacques. *“Le désir et...”* Pág. 32.
17. Ibidem.



Les propongo una traducción posible para el próximo párrafo, que es algo intrincado en francés:

> "Diría que dudo antes de comprometerme en una vía respecto de la cual, después de todo, no quisiera que parezca ser sin embargo una vía concesiva. A saber, [una vía] que eche mano a nociones de desarrollo [para explicar la represión] -hablando propiamente. Quiero decir: que todo esté implicado en el proceso empírico a nivel del cual la represión se produce, [a nivel] de una intervención, de una incidencia empírica y ciertamente necesaria; pero la necesidad a la que esta incidencia empírica, este accidente empírico viene a retener, que precipita en su forma [a la represión] es de otra naturaleza". [18]

Es un párrafo muy complicado, Lacan fuerza muchísimo la subordinación en su decir. Como corolario, nos deja la idea de que la represión no se genera, no se introduce en el lenguaje a partir de un sesgo evolutivo. No es función del tiempo ni del crecimiento, aunque –Lacan lo afirma con todas las letras– participa de su instalación cierto fenómeno que llama "accidente empírico". En la primera lectura que uno realiza del seminario, este significante, "accidente empírico", desconcierta y mucho. Les propongo que tenemos que interpretarlo porque, a ciencia cierta, Lacan no lo explica. Más bien desarrolla ciertas cuestiones que pueden ponerse en relación con él. El uso del término "empírico" suele producirnos espanto; los psicoanalistas rechazamos tanto al empirismo…




Vayamos despacio. Les propongo esclarecer e interpretar este párrafo difícil, con otro párrafo que podría darnos una pista (está en la página 35 de la estenografía):

> "La *Verdrängung* va a consistir en eso que para golpear de una manera que sea si no durable al menos posible, lo que se trata de hacer desaparecer de ese no dicho, el sujeto va a operar por la vía que he llamado la del significante. (...)
> La represión se presenta en su origen, en su raíz, como algo que en Freud no puede articularse de otra manera que asentada sobre el significante". [19]

Observen ustedes que Lacan utiliza el verbo "golpear" –*frapper* en francés– para caracterizar la acción que ejerce la represión. Y da toda la impresión de que ese golpe es lo que en nuestro párrafo anterior Lacan llamaba "accidente". Ya oímos hablar mucho del efecto que produce el lenguaje sobre el ser humano: se trata de un encuentro que frecuentemente se caracteriza como "accidental". Ahora bien, ¿por qué "empírico"? Lacan afirmaba que el juego combinatorio significante que opera en su espontaneidad (o sea, por sí solo) y de una manera presubjetiva (es decir, antes de poder suponer allí sujeto alguno) es lo que le da al inconsciente su estatuto de cosa calificable, accesible y objetivable[20]. Les propongo que esa objetividad que

18. Ibidem.
19. Ibid. Pág.35
20. Encontrarán la cita en la segunda clase del Seminario 11, página 28 de la edición española

Lacan hace soportar de la estructura del significante es lo que califica de "empírica" en este seminario.

Entonces, la operación de la represión se asienta, se apoya, toma su basamento sobre cierta lógica del significante (lo que impide que sea un idealismo) y, por el efecto que la estructura significante produce sobre el sujeto, Lacan la califica de "accidental".

La *Verdrängung* se presenta como el efecto de cierta forma de organizar, de sistematizar, de ordenar al significante. Resulta de una forma de organizar un sistema coordinado de significantes al que queda sometido el sujeto. Esta manera de organizar el sistema significante es lo que se llama habitualmente "lógica aristotélica", básicamente por estar fundada en el triple principio lógico de identidad, no-contradicción y tercero excluido.



Entonces, he aquí otra posible manera de presentar la diferencia entre el lenguaje infantil y el lenguaje adulto: es que el lenguaje adulto está organizado (Lacan llama "represión" a dicha organización) a partir del triple principio lógico de Aristóteles.

Para poder afirmar esta articulación, nos hace falta revisar una breve conferencia que Lacan pronunció en 1978 en la UNESCO, en un coloquio en el que se celebraba el vigésimo tercer centenario de Aristóteles. Su título: "El sueño de Aristóteles". Está publicado en el segundo número de una revista española titulada "Estudios psicoanalíticos" (en francés, pueden bajarla de la página de la École Lacanienne). Es realmente muy breve, pero quisiera tomar dos ideas muy interesantes de esa conferencia.



> "Aristóteles se ejercía en el silogismo –el silogismo ¿procede del sueño? Es necesario decir que el silogismo es siempre cojo [también puede ser "rengo", "dudoso". El adjetivo en francés es *boiteux*]. En principio triple". [21]

Creo que se puede leer como un juego de palabras porque la afirmación de la cojera para el silogismo viene acompañada de una mención al "triple principio" que sostiene todo el edificio lógico de Aristóteles. El nombre "triple principio" se lo debemos a los comentadores aristotélicos, no es del propio autor. Lacan afirma que el triple principio, sostén del órganon aristotélico, no marcha sin dificultades.

> "El psicoanalizante silogiza si hay ocasión, es decir, aristoteliza. Así Aristóteles perpetúa su dominio [la palabra francesa es *maîtrise* y es un derivado de *maître*, amo o maestro. Por lo que sigue, puede deducirse que es más bien como maestro]. En todo psicoanalizante hay un discípulo de Aristóteles...". [22]

Bien, las dos ideas son: una, el triple principio lógico es cojo, dice Lacan. Se-

(Ed. Paidós) y pág. 29 de la edición francesa (Ed. Seuil, París, Essais-Points).

21. Lacan, Jacques. *"Le rêve d'Aristote"* (1978). Disponible en www.ecole-lacanienne.net/bibliotheque. Traducción personal.

22. Ibidem.



gundo, en todo psicoanalizante (y ahí yo tengo que agregar "que hable con lenguaje adulto") hay un discípulo de Aristóteles.

Ahora bien, el sistema de afirmaciones y negaciones fundado por Aristóteles alrededor del año 350 antes de Cristo (Aristóteles vivió entre el 384 y el 322 a. C.) es lo que hoy en día organiza nuestro "sentido común". Todo nuestro sentido común actual no es ni más ni menos que la aplicación en la vida cotidiana de la lógica de Aristóteles. Fue Alexandre Koyré, un historiador de las ciencias muy importante, contemporáneo de Lacan e interlocutor de este, quien propuso que el sentido común es "aristotélico medieval"[23]. O sea que el modelo de pensamiento que nosotros calificamos de "sentido común" y utilizamos para resolver problemas cotidianos está organizado a partir de la relectura que en la Edad Media se hizo de Aristóteles.

La conclusión que puede arriesgarse para seguir el planteo de Lacan es que el efecto educativo de la represión es someter nuestros asuntos a los límites de esta lógica. Es decir, esta lógica pasa a funcionarnos como el límite dentro del cual podemos pensar y desarrollar nuestros problemas. Adviertan que les estoy proponiendo un concepto del Yo (que no es el Yo del estadio del espejo) algo distinto: el Yo pasa a ser un sistema de afirmaciones y negaciones formuladas a partir del triple principio aristotélico, sistema respecto del cual quedan sometidos los asuntos del sujeto. Que se respete esta estructuración lógica suele ser un requerimiento explícito de nuestros pacientes, siempre y cuando su posición enunciativa pueda calificarse a partir del uso del "lenguaje adulto".

Pero ¿acaso hay algo más opuesto al sentido común que el modo de decir el mundo que tienen los niños? El juego, el dibujo y el lenguaje infantil no están sometidos a tal exigencia; y algunos adultos, algunas personas que ya no son niños, logran acceder a esta posición enunciativa no sin ciertas dificultades (pero lo logran).

La experiencia psicoanalítica no es una experiencia de sentido común, sino más bien todo lo contrario. Y esto es algo que se verifica tanto desde el diván, como desde el sillón (o en el piso, jugando con un niño). ¿Ven por qué Lacan exigía la ausencia (virtual) del Yo para el analista? Es cierto que esta idea se interpretó de diversas maneras, pero aquí tienen otra vía jugosa para poder pensarlo. Esa ausencia del Yo puede entenderse como un rechazo de cierta lógica por parte del analista en la experiencia analítica: la del sentido común.

Nuestra próxima reunión será eminentemente clínica. No quiero favorecer el dominio de Aristóteles, ni tampoco estoy en condiciones de enseñarlo porque no soy especialista en su obra. Vamos a trabajar con casos y revisar la posición de los analistas respecto del lenguaje. Vamos a estudiar qué tipo de intervenciones hacen. Tengo la esperanza que, de esta manera, el planteo, despacito, comience a cerrar.

---

23. v. Koyré, Alexandre. "*Galileo y la revolución científica del siglo XVII*" (1955) en "Estudios de historia del pensamiento científico", Siglo XXI Editores, México, 1977.

Capítulo V

Échantillon

Para preparar la reunión de hoy, me instalé en mi escritorio con la "Metafísica" de Aristóteles… Fue allí que se me presentó, bajo la forma de un recuerdo, la historia de mi relación con Aristóteles. Hace más de diez años que comencé a estudiar la lengua griega para poder traducir unos capítulos de Aristóteles que Lacan recomendaba leer (los "fabulosos" capítulos 4 y 5 de la "Física" de Aristóteles, tal y como los nombra en el Seminario 11). Tal vez alguno de ustedes piense que hay que estar loco para hacer una cosa así… Ese fue nuestro primer encuentro: yo intentando leerlo en griego, su lengua original (por supuesto, había una universidad de por medio). ¡Y tampoco vayan a creer ustedes que se trató de un rapto amoroso por Aris-


tóteles! Más bien era un intento de acompañar a Lacan en cierto recorrido. Pero no había podido pensarlo así hasta el día en que me senté a preparar esta reunión. Así es que, leyendo el texto, noté que Aristóteles se refería a ciertos enemigos en términos de "...y para aquellos que dicen...". ¿Saben que descubrí que cada vez que él se refería a esos enemigos intelectuales, yo me sentía uno de ellos?

Consciente de mi posición ante esta lectura, se me complicaba aún más la reunión de hoy. ¿Recuerdan que en la conferencia titulada "El sueño de Aristóteles", que cité en nuestro encuentro pasado, Lacan había planteado que mediante el uso que los seres humanos hacemos del silogismo, Aristóteles perpetúa su dominio? La palabra que usa en francés es *maîtrise*, que es un derivado de *maître*, término que significa tanto "maestro" como "amo". En pocas palabras, pensé que si yo pretendía enseñar Aristóteles no iba a estar haciendo más que contribuir al hecho de que Aristóteles perpetúe su dominio, yendo en sentido contrario al del espíritu de la cita de Lacan.

Opté por el estilo clínico como una apuesta tendiente a sustraer nuestro trabajo de ese dominio. Quiero ofrecerles una muestra, [illegible] *échantillon* de mi propuesta sobre el lenguaje en la clínica.

Vamos, entonces, a trabajar sobre algunos recortes clínicos muy gentilmente cedidos por Carolina Flores y Alejandro Ércoli –dos analistas cercanos a mi trabajo– y, llegado el momento, desempolvaremos la "Metafísica" de Aristóteles para armar un contrapunto entre ambas posiciones.

Por supuesto que, como se va a tratar de un recurso propedéutico, de un recurso que está puesto al servicio de transmitir algo, no vamos a estudiar los casos clínicos. No se tratará de un ateneo. Voy a leer parte de las sesiones de dos niños con estos analistas y por supuesto que nos va a ser muy difícil poder interpretar con claridad adónde van las cosas que vamos a señalar; no tenemos todo el material como para poder establecer con precisión la demanda, el deseo, el diagnóstico y demás.

Por eso, primero, vamos a realizar una lectura, en el espíritu de "nuestra lectura" (tal como se lo propuse en la primera reunión: "la única salida es la entrada..."). Y, segundo, vamos a tratar de seguir las posiciones que toman tanto el niño como el analista respecto del problema del "lenguaje infantil" y "del lenguaje adulto". Es decir, no vamos a resolver el caso clínico ni vamos a supervisarlo, pero sí vamos a hacer una lectura tendiente a ubicar el funcionamiento del lenguaje en cada uno de los casos. Específicamente para el caso del analista haremos hincapié en el modo de intervención. No pierdan de vista que el problema de la intervención, el "cómo intervenir" está en el horizonte de nuestro trabajo.

Entonces, veamos el primer caso de un niño de 11 años, al que llamaremos A. El texto dice así:

Se gana a las damas, acomoda las fichas y se pone a tirarles la tapa encima para ver cuantas quedan paradas, dice:



> "–Qué gente pelotuda, viene una aplanadora y los aplasta; los más débiles son los que se caen.
> Cada vez que tira la tapa encima, mira cuáles se caen, las saca de ahí y vuelve a tirar la tapa. Cuando mira cuáles se caen dice:
> –Idiotas, tontos, imbéciles; este se muere y afuera.
> Luego cambia a que el que queda parado es un idiota. Mientras acomoda las fichas dice:
> –Ahí pasa una mujer por la calle y con voz de hombre dice: "¡Pendejo!".
> Otro cambio:
> –Ahora estos, que quedaron afuera, vuelven a entrar. De los que perdieron, éste ahora ganó; esto es al revés que siempre: acá los que pierden ganan.
> –Entonces no son idiotas.
> –No, yo siempre cambio las reglas del juego."

He aquí el primer recorte. No hace falta explicar de qué se trata el juego, está bastante claro.

Habrán captado una oscilación en la posición del niño respecto de quién gana: en un primer tiempo las fichas que caen pierden (él las califica con una serie de adjetivos), y en un segundo tiempo las que caen ganan. Y sin que la analista hubiera dicho una palabra aún, el niño presenta el juego a partir de la fórmula "acá los que pierden ganan". Se trata de una fórmula muy paradójica respecto de lo que es el juego. Conozco un solo juego en el que podría aplicarse la fórmula: "el tute". Es



un juego de cartas en el que participan siempre un número impar de jugadores y el objetivo (a través de ciertas operaciones) consiste en sumar puntos levantando las cartas de la mesa, o en no sumar puntos absteniéndose de levantarlas. De esta forma, se puede jugar con doble estrategia: "yendo a más" o "yendo a menos". Pierde aquel jugador que quede situado "en el medio". Sería un posible caso en el que esta fórmula se aplicaría plenamente.

Ahora bien, sostener la fórmula "acá los que pierden ganan" introduce una lógica contraria a la lógica proposicional de Aristóteles. Es entonces allí que la analista podría haber intervenido diciendo: "Eso es imposible de ocurrir, no puede ser cierto, no puede ser verdad que el mismo jugador gane y pierda". Veamos cómo lo decía el propio Aristóteles en la "Metafísica", libro IV, párrafo 1005b, líneas 19 a 22:

> "Es imposible que simultáneamente y según la misma relación el mismo atributo pertenezca y no pertenezca al mismo sujeto. Este es el más seguro de todos los principios". [1]

He aquí el fundamento, la base de la lógica de Aristóteles.

Si este niño enunció "acá el que pierde gana", podríamos decir que ha situado un atributo (por ejemplo: "ganador" o "perdedor") como perteneciente al mismo sujeto. O sea, la misma fila de fichas es "ganadora" y " no ganadora" (o "perdedora" y "no perdedora"). Según Aristóteles, un estado de cosas tal es imposible, y que lo sea se le presenta como el más seguro de todos los principios lógicos.



Dado este primer paso en lo referente a la comprensión de la articulación lógica que está presente en el caso, les quería proponer que observemos cómo fue tratada por la analista la aparición de la fórmula "acá los que pierden ganan". La analista respondió: "Entonces no son idiotas".

Lo primero que podemos decir es que no hay ninguna referencia al principio básico de Aristóteles. La analista no trabajó en dicha oportunidad para sostener el dominio de Aristóteles: tomó la frase, la vació de sentido y la respondió. La respondió conclusivamente, porque la frase está encabezada por un "entonces" (en español introducimos la consecuencia lógica con la conjunción "entonces"). Es decir que ella consideró la fórmula del niño como un razonamiento en sí mismo y, a partir de ahí, propuso la conclusión; pero el niño no la aceptó aunque el diálogo prosiguió sin inconvenientes. Dijo: "No, yo siempre cambio las reglas del juego".

¿Por qué puede la analista actuar sobre la fórmula como si no tuviera significado y permitir que la conversación prosiga? Para responder, veamos en la "Metafísica" el párrafo 106b, línea 8:

> "Si las palabras carecen de significado se elimina la posibilidad de diálogo con los demás". [2]

1. Aristóteles. "Metafísica". Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1986. Libro IV, párrafo 1005b, líneas 19 a 22 (traducción del profesor Hernán Zucchi).
2. Ibid. IV, $106b_8$



Para Aristóteles, si las palabras no significan nada, no se puede dialogar. Y nosotros, los psicoanalistas, afirmamos que el significante no significa nada. ¿Cómo no vamos a estar en la vereda de enfrente?

La segunda cuestión para tensar aún más nuestras relaciones con Aristóteles está dada por su necesidad de establecer aquello que la cosa es; de hecho, la necesariedad del principio de no-contradicción es justamente la de sostener el ser de la *ousía*. A modo de ejemplo, les propongo el párrafo 1007a, línea 21. Allí Aristóteles sigue discutiendo con nosotros. Viene haciendo una revisión de las propuestas que aceptan la contradicción, y dice:

> "En general, los que así se expresan [aquí es donde siento que Aristóteles se refiere a nosotros, los psicoanalistas] eliminan la *ousía* y lo que es ser esto". [3]

Recuerden que el término *ousía* tradicionalmente ha sido traducido por "sustancia". Aristóteles afirma que los que se expresan así (por ejemplo, el niño del recorte clínico y su analista, quienes admiten que "los que pierden ganan") es porque eliminan "lo que es ser esto". Les propongo una lectura para esta afirmación: aquellos que aceptan la contradicción en sus argumentaciones, lo pueden hacer porque trabajan con la "falta en ser", porque no hacen recaer su pregunta sobre lo que la cosa es, sino que parten del supuesto de que el ser está perdido.

Aristóteles fundamenta una posición como la nuestra en que:

> "(...) están obligados a afirmar que todo es accidente y que no existe lo que es el ser esto del hombre". [4]

¿Ven que la lógica de Aristóteles tal como él la propone está muy articulada a una pregunta por el ser? Si trabajando en la clínica psicoanalítica nosotros apelamos a la lógica de Aristóteles es porque ya mordimos el anzuelo del problema del ser y porque estamos tratando de buscar aquello que las cosas o que el sujeto es, o que las cosas son. Sin el problema acerca de qué es la esencia o qué es aquello que determina que una cosa sea o no sea, sin ese problema, entonces, la lógica de la contradicción puede funcionar perfectamente. Porque el problema fundamental que plantea Aristóteles es que si el que pierde gana, perder y ganar son la misma cosa. No hay diferencia. Bueno, esta posición de Aristóteles es la posición más extendida en nuestra cultura como modo de pensar las cosas. Habitualmente pensamos en estos términos. Pensamos en términos tales que, dada una sustancia, no se puede afirmar de esa sustancia algo y su contrario. ¿Por qué? Porque se perdería la especificidad de esa sustancia.

Para concluir, la analista no tomó la senda de Aristóteles. Hizo otra cosa. Se puede hacer otra cosa.

3. Ibid. IV, 107^{a}_{21}
4. Ibidem.

Otra entrevista:

"–Hoy no se quedan mis hermanos porque son insoportables, vamos a jugar a esto hasta que ganes (damas)."

Leyendo el material, se deduce que este niño tenía dos hermanos que, habitualmente, permanecían en la sala de espera junto a la madre mientras se llevaba adelante la sesión.

"–Son insoportables tus hermanos?
–Si estoy todas las mañanas con ellos.
–¿Solo?
–Sí, algunas veces X se va con mamá al trabajo; es un boludo que se va al trabajo con la mamá (me está ganando), nunca podrás superar al maestro; mirá, una araña.
–¿Dónde? (me doy vuelta a mirar).
–(Se ríe) ¿Cómo va a haber una araña?
–¿Por qué no?
–Porque no.
–Pero vos me lo decís y yo te creo, no tengo espejo retrovisor para saber.
–Nunca vi una pieza de espejos.
–Yo estuve en una y te confundís porque no sabés cuál es la puerta para salir; estás como encerrado.



–Yo sí sé. Ahí hay una puerta y la abro y me voy, si quiero.
–Bueno, vos ya sabés que yo no te tengo encerrado. Mirá, está abierta (voy hasta la puerta del consultorio y la abro).
–Sí, pero mi mamá no está.
–Y bueno… ¿qué hacemos?
–Y… la tengo que esperar. Sigamos, que te estoy ganando. Es más desafío así, si te voy ganando."

A primera vista, la conversación es de locos. No sé si les transmitió esa impresión. Parecen los diálogos que tenían "Los chifladitos" de Chespirito… ¿Se acuerdan de los diálogos que tenían esos personajes? Bueno, este diálogo está en esa línea. No es la locura desatada, sino que hay una lógica que lo organiza. Ahora la vamos a ver. Pero, ¿vieron los saltos del argumento? La conversación comienza con el niño y la analista hablando de cómo son los hermanos de este niño. Él hace unos comentarios y, luego de afirmarle a la analista que "nunca podrá superar al maestro", le dice "Mirá, una araña". Y la analista pregunta "¿Dónde?" y se da vuelta a mirar, suponiendo que era detrás, aunque el niño no le dijo que era detrás. Él se ríe: "¿Cómo va a haber una araña?". Tal vez fuera posible que hubiera una araña… Pero fíjense en la posición de la analista: "Vos me lo decís y yo te creo". Esa es una fórmula impactante para indicarnos con claridad la posición de un analista de niños. "Vos me lo decís y yo te creo" es el rechazo de la realidad tridimensional. Es un rechazo de

todo material que no tenga condición de lenguaje. Es un rechazo de toda contrastación de los decires con los hechos. En este caso en que se habla de una araña, objeto tridimensional muy posible de ser encontrado en un consultorio, la posición de la analista instalando la dimensión del lenguaje es muy valiosa.

Y luego sigue algo que los analistas no están muy dispuestos a ofertar: "no tengo espejo retrovisor". Es un "no tengo". Es una manera de transmitir lo que la analista no tiene. De ofertarse como en falta respecto de algo (en este caso, un espejo retrovisor). O sea, el niño está "loco" porque dijo que había visto una araña, pero ¡la analista está más "loca" porque supone que tendría que tener un espejo retrovisor para ver las arañas…! Sigue el texto, porque el niño dice: "nunca vi una pieza de espejos" y allí sí que uno podría preguntarle "¿Y por qué demonios vos podés estar interesado, hoy, en ver una pieza de espejos?". ¿Notan que hay un salto? De la araña al espejo retrovisor hay un salto. Y del espejo retrovisor a la pieza de espejos hay un abismo. Pero no termina allí, porque veamos qué dice luego la analista: "yo estuve en una y te confundís *porque no sabés cuál es la puerta para salir; estás como encerrado*". Y el niño toma a la letra la intervención. Al "no sabés" le responde con un "yo sí sé"; y al "estás como encerrado", con el "Ahí hay una puerta y la abro y me voy, si quiero".

Detengámonos un segundo aquí, porque ante tantas frases de una estructura con tan poco sentido común, la analista –exigiendo un poco de coherencia– podría haber dicho: "¡Pará loco! Estamos hablando de una pieza de espejos, y esta no es una pieza de espejos. ¿De qué me estás hablando?".

Sin embargo, el diálogo es entre: "no sabés" y "yo si sé".

Entonces, la analista vuelve a tomar la palabra y dice: "Bueno, *vos ya sabés* que yo no te tengo encerrado. Mirá, está abierta (voy hasta la puerta del consultorio y la abro)". ¿Notan que es un intercambio muy particular, sólo para discutir si "se sabe" o "no se sabe"? Es eso lo que se está discutiendo. "No sabés", "yo si sé", "vos ya sabés". En tres tiempos.

Finalmente, después de abrir la puerta, él dice: "Sí, pero mi mamá no está". O sea, él interpretó que la apertura de la puerta era la invitación a que se retire, era el final de la sesión. Si no, ¿para qué decir eso? ("pero mi mamá no está"). Y miren qué interesante el movimiento de la analista que, lejos de decirle "Sí, pero ya va a venir, quedate tranquilo", le pregunta "Y bueno… ¿qué hacemos?". El niño dice: "Y… la tengo que esperar. Sigamos (jugando) que te estoy ganando. Es mas desafío así, si te voy ganando"; más desafío para ella que, supuestamente, nunca iba a superar al maestro. Bueno, ¿ven el tipo de intercambio que se lleva adelante acá? Son muy interesantes los movimientos que la analista realizó como para no permitirse caer en el fenómeno de la invocación a la realidad y para no perder de vista que se trata de un tipo especial de lenguaje.

Cuando trabajamos la clase 17 del Seminario 1, vimos que Lacan se preguntaba por aquello que en el análisis hace participar al niño en el interior del adulto. La respuesta, que Lacan decía haber sido propuesta perfectamente por Ferenczi, era que eso aparecía en lo que era verbalizado de forma irruptiva. O sea que lo infantil

que hay en el adulto no es la marca de que alguna vez éste ha sido niño, ni que tiene alma de niño, ni que es un juguetón. No es eso. Lo infantil en el adulto aparece en el lenguaje y de manera irruptiva. Entonces, ¿notaron las irrupciones discursivas que aparecen a lo largo de los recortes que estudiamos?

> Mis hermanos son insoportables // ⟵ *irrupción*
> Mirá una araña //
> No tengo espejo retrovisor //
> Yo nunca estuve en una pieza de espejos.

"Irruptivo" quiere decir que rompe, que hace ruptura respecto de ciertos encadenamientos lógicos de orden aristotélico. Uno tiende a esperar el silogismo en su buena forma. ¿Vieron lo que pasa cuando viene un amigo y nos quiere contar algo enloquecidamente? Uno lo detiene y le exige un cierto ordenamiento. De hecho, es lo que nos enseñan en la escuela: primero la introducción, luego el nudo o asunto, y, finalmente, la conclusión. Es por la presentación del material que les digo que la analista podría haber caído en la trampa de proponer un aristotelismo. Pero no lo hizo.

Quería decir algo sobre la segunda parte, aquella en la que se comienza a discutir el problema del saber, de quién sabe. En psicoanálisis lacaniano es todo un tema y se presenta de múltiples formas: el saber no sabido, el sujeto supuesto al saber, el amor al saber, el S_2 como el saber, etc. Son todos sintagmas que circulan habitualmente en la clínica. Quiero señalar un detalle en el recorte. ¿Vieron cómo se produce el intercambio sobre este tema? La analista afirma: "no sabés". Y el niño: "sí se". Finalmente ella dice: "vos entonces sabés". Les propongo leerlo como un pasaje a través del Otro. No se afirma "yo sé" en primera persona sin pasar por el Otro.



Seguimos:

> "Otra entrevista: Afuera están su madre y hermanos, y están haciendo lío, corren por la escalera y se escucha que la mamá se enoja con ellos. Hay unas cartas de unos dibujitos animados que está mirando mientras pasa esto, agarra una y me dice:
> –Esta es mi mamá con mis hermanos.
> *–¿Vos no?*
> –No porque estoy acá adentro.
> *–Menos mal.*
> –¿Jugamos a las cartas? ¡Vas a perder, ja!
> *–¿Por qué tan contento con que pierda?*
> –Porque la única forma para que uno gane es que el otro pierda."

Observen que aquí nuestro paciente se transformó en un aristotélico de pura cepa. Aquí él afirma sin ambages que uno no puede "ser ganador" y "ser no-ganador" a la vez. Nos ha declarado el principio de no-contradicción.

Cualquier tipo de intervención que ustedes propongan a partir de aquí se enmarca entre dos posibilidades. La primera, inspirada en que el niño se nos volvió aristotélico, podría ser formulada así: "Pero ¿cómo? Hace unas sesiones dijiste tal cosa ("los que pierden ganan"), y ahora estás diciendo lo contrario ("la única forma para que uno gane es que el otro pierda")". Nosotros habíamos estudiado el problema lógico de la no-contradicción y su negación a nivel de una frase. Ahora se nos presenta entre enunciados. Lo único que ha variado es el contexto al cual aplicamos el principio, o su negación. En este caso, y hablamos ya de la segunda posibilidad, es seguir sosteniendo la negación del principio de no-contradicción; y permitir la coexistencia de ambas propuestas, tal como se hizo en el caso anterior a nivel, de la frase.

Ahora bien, tienen aquí un ejemplo para refrescar una idea: el lenguaje infantil no es un asunto de los niños. El mismo niño ha utilizado las dos posiciones enunciativas a lo largo de un tiempo breve. Sigamos leyendo la misma secuencia.

"Sus hermanos afuera se pelean y se enoja él, sale y le dice a la madre
–Se escucha todo de adentro. Mamá, ¡llevátelos a la plaza, o algo!"

Siempre es importante conceptualizar el espacio del análisis, porque el análisis se desarrolla en un espacio. Y ese espacio es vulnerado muchas veces, por ejemplo, con los ruidos de afuera, con los celulares de los pacientes, con el teléfono del analista, con el portero eléctrico, con una obra que se está haciendo en el piso de arriba, con un cumpleaños que están haciendo en el piso de abajo… Hay niveles que se pueden evitar y otros que no. Pero fíjense cómo este chico salió a defender "su" espacio.



"(Ella le contesta que está haciendo todo lo posible para que se callen).
Al volver al consultorio, le digo:
–Bueno, parece que le dijiste a tu mamá algo que te molesta."

Esa fue una interpretación, pero… ¿quién la hizo? Resulta importante que este niño le diga a la madre algo que le molesta. Tengan en cuenta que desconocemos todo el material, que sólo accedimos a una parte. Pero me interesa hacer hincapié en cómo fue formulada por la analista.

El texto dice así: "Bueno, parece...", pero no hay que perder de vista que "parece" admite en español todos los pronombres que pueden funcionar como objeto indirecto:

Me parece	Nos parece
Te parece	Os parece
Le parece	Les parece

Son tantas personas que, finalmente, no es ninguna. ¡Qué fineza para comunicar una interpretación! La analista utilizó una construcción que disuelve a la perso-



na física que formula el enunciado. Si hubiera dicho "me parece", hubiera comunicado lo que "a ella" le parece, y al niño podría haberle importado poco ese parecer. Pero al decir "parece" nunca se está afirmando "a quién". ¿Notan cómo se borra la persona al enunciar así?

Asistente: ¿Un niño podría rechazar la interpretación si se la dice como un "me parece"?

Sí, claro. Podría haber dicho: "Bueno, es lo que te parece a vos, ¡tonta! A mi me parece otra cosa. Me parece que mis hermanos son unos quilomberos". De la manera en que fue enunciada la interpretación se esfumó la persona de la boca de la cual salió esa afirmación. Y el niño lo recibió bien, porque miren cómo responde.

"–Sí, es que me tienen podrido, tengo que ir a todos lados con ellos. Si mi abuelo me va a comprar zapatillas, tienen que venir ellos.
(Se pone a jugar con las cartas, veo que tiene un algodón en el brazo y *le pregunto a qué se debe).*
–Me sacaron sangre para la dieta.
–¿Hacés dieta?
–Si, tengo que hacer.
–Ah, eso es distinto, ¿no?
–Sí.
–¿Por que tenés que hacer dieta?



–¿No me ves?
–Sí te veo, pero ¿porque hacés dieta?
–Soy gordo, no puedo comer nada. El doctor me dice que tengo que comer sano. Me reta el doctor y me reta mamá porque como dos milanesas y no una."

¿Vieron cómo la analista situó que el "tengo que hacer dieta" no es porque él "quiere" hacer dieta? Con el "Ah, eso es distinto", lo que señaló es el "tengo". Esa frase sólo tiene sentido porque en la frase anterior está dicho "tengo". Y también hay un rechazo a la implicación entre "estar gordo" y "hacer dieta", que es en realidad una lógica cultural –¡hay tanta gente que hace dieta y no está gorda! La analista rechazó acá cierta lógica que se puede escribir así: si "a" entonces "b". Porque aunque lo ve y lo ve gordo, no produce la conclusión, sino que la rechaza plenamente. La analista hace una maniobra sobre la urgencia por concluir propia de la lógica de Aristóteles.

Bueno, pasemos a otro caso. En este caso se trata de un niño de 7 años al que vamos a llamar N. La situación se presenta así:

"Se trata de un juego con autos.
Esta vez los lleva a arreglar a una estación de servicio y dice:

—A mi hermano lo llevaron a la psicóloga."

¿Advierten ustedes cierta cercanía que hay entre "llevar a arreglar un auto a la estación de servicio" y "llevar a mi hermano a la psicóloga"? Es como llevar a arreglarlo: van a "arreglar" a mi hermano.

> "Ahora toma un auto y le construye una casa, pegada a otra más grande, que es la que construimos todas las sesiones. En esta última están todos los autos, en la primera sólo uno, que está roto y sin gas oil.
> *Pregunto por el que está solo y propongo que es un vivo porque tiene gas oil y no lo utiliza.*
> Responde:
> —Y bueno, no lo vas a matar."

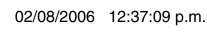
¿Observan ahí el salto? Hay un equívoco en juego por el modo en que el niño entendió el uso del significante "vivo". No lo entendió con un valor emergente del binario "vivo-tonto", sino a partir del valor que surge de "vivo-muerto". Sin embargo, el analista no explotó esta línea de trabajo. Sigamos.

> "En la puerta de la casa grande coloca unos camiones que le dificultan la salida a los autos. De los camiones dice que los va a llevar a la comisaría. Incluye al auto roto con los otros e insiste en la idea de que está roto.
> En otro encuentro, relata que encontró un pichón de pajarito que cayó de su nido, y la mamá lo buscaba. Señala:
> —Mi papá me cuida mal, mi mamá me cuida mal. En la escuela no hago nada pero, por lo del accidente pasé igual de grado."



El accidente fue así. Se cayó de un trailer. O sea, iba el auto, la lanza de remolque y el trailer. El niño, en pleno viaje, se pasó del trailer a la lanza de remolque. Empezó a saltar, a bailar ahí. Se cayó. No perdió el conocimiento. Iba con la madre. No hubo daño cerebral pero estuvo internado varios días. Se le tuvo que realizar una cirugía estética en la oreja y un estricto control. Porque la oreja se la destrozó.

> "Durante el juego con autos que consiste en llevarlos a arreglar o cargar gas oil, repite: ¿Tomaste las pastillas?
> La siguiente vez, me pregunta:
> —¿Vos qué me enseñas? ¿A jugar?
> *Le explico que viene a un psicólogo, y que es para ver si tiene algún problema y ayudarlo.*
> Entonces cuenta que en la escuela no hace nada, que le pegó al hermano y está castigado por su madrastra; recuerda que a un amigo lo castigaron por subirse al techo. Dice:
> —Ya me cansé de jugar. Llamá a papi.
> Al verme tomar nota ante cada cosa que hace, me dice "Anotalo".
> Cuando dejo el cuaderno, me lo alcanza y, posteriormente, me propone que se lo muestre al padre.



En la última entrevista trae de la casa dos camiones enganchados por un cordón. Esta vez, repite el escenario de los autos, pero finalizando me pide que arme dos semáforos. Me pregunta:
–¿Están en rojo?
–*No.*
–Entonces decide esperar a que esté en rojo para pasar.
Sugiero que le van a hacer una multa, entonces introduce otro auto que es la policía y se lleva preso al camión.
Me pregunta:
–¿Vos tenés auto, alguna vez pasaste en rojo?
– Sí, tengo auto, y sí pasé en rojo, pero me hicieron una multa. Por eso no lo voy a hacer más.
–Mi papá (chofer de políticos) pasa en rojo. Decile que no lo haga.
Al retirarse, insiste frente al padre en que yo le diga lo de pasar en rojo."

Bueno, para que no se nos haga tan largo, tal vez podríamos trabajar el recorte completo en función de cierto resultado.

El nivel de discurso es el mismo. Aquí pareciera que el intercambio es un poco más adulto, menos infantil, pero de una efectividad notable. Cuando trabajaba junto al analista de este caso, yo le preguntaba qué era lo que creía que este niño le pedía. Y luego de discutir y revisar el caso, le propuse que, para establecer qué es lo que el niño le pedía, prestáramos atención a la frase "Mi papá me cuida mal", mi mamá me cuida mal". Es una frase importante porque el accidente lo tuvo por una omisión de su madre y porque cuando los padres se separaron hubo algunas situaciones en las que el padre no actuó de determinada manera (no importa esto, porque no estamos ahora viendo todo el caso). Entonces, se puede interpretar que hay un mal cuidado por parte del padre y la madre. Casi en la misma medida.

Después está el tema de la escuela. Porque en la escuela lo hicieron pasar de grado. Estuvo dos meses internado, hizo un desastre en la escuela al volver, pero para sacarse el problema de encima lo hicieron pasar. Él es conciente de eso, él sabe lo que pasó.

Y entonces sigue una escena muy linda entre un niño y su analista. El niño le pregunta: "Vos ¿qué significás en mi vida?" (en realidad, él le pregunta "¿Vos que me enseñás? ¿A jugar?"). ¡Qué pregnancia tiene la escena escolar para los niños! Y como lo preponderante ha sido el juego, él supone que se trata de aprender a jugar. ¿Ven cómo muchas veces la primera posición en la que el analista entra en serie es con la del maestro? De hecho, es un equívoco muy frecuente: "¡Nos vemos la *clase* que viene!". Es un lugar del que hay que tratar de salir, pero la pregunta está planteada: ¿Vos quién sos para mí? *Yo les propongo que esa es una pregunta que en el análisis de niños siempre tiene que aparecer* explícita o implícitamente. ¿Sos mi amigo? ¿Sos mi médico? Muchas veces también está favorecido porque los padres dicen: "Vamos a ir a ver al doctor", y uno queda como el doctor, lo que es un problema porque el doctor da inyecciones y revisa el cuerpo. Hay que salir de esas series. Yo siempre prefie-



ro que los chicos me llamen por mi nombre. Siempre propongo lo mismo. Cuando entrevisto a los padres por primera vez, siempre les pido que me llamen por mi nombre frente a sus hijos, que no usen categorías, ni títulos, ni nada.

Entonces, se plantea una pregunta que les propongo leer en estos términos: “¿Quién sos vos para mí?”. Y tengan en cuenta el valor relativo del analista, que recae sobre el “para mí” de la pregunta. Ese valor del analista dará una indicación del valor para el sujeto.

En ese sentido, el valor es una instancia que siempre es al menos “entre dos” posiciones. La noción de valor en Occidente, que se dice *alphé* en griego, surge como el resultado de una discusión que se realizaba entre las partes de una compraventa antes de que se acuñara la moneda. ¿Cómo resolver una operación de compra de un esclavo si, en vez de moneda, para pagarlo el comprador tenía bueyes? ¿Cuántos bueyes valía un esclavo? Había que discutir. Ambas partes tenían que discutir la operación. También podían intervenir terceros en el establecimiento de ese valor. Hoy es más fácil, porque todo se reduce al valor dólar. [5]

En nuestra cultura, históricamente, la noción de valor fue intersubjetiva. Nada vale por sí mismo. Nada. Si alguien dice: “Yo siento que soy una mierda” es porque respecto de determinado sistema de otredad que habría que establecer, su valor ha sido determinado como nulo. Pero no es él así por sí mismo. Hoy, mucha gente tiene problemas de autoestima. Pero no soy yo frente a mi propia imagen, sino yo frente a lo que Otro ve como imagen de mí.

Y bien, todo esto venía a cuenta de la pregunta “¿Vos qué sos para mí?”. Les propuse leer el “¿Vos qué me enseñás? ¿A jugar?” como la pregunta “¿Vos qué sos para mí?”. El analista da una respuesta en términos de alguien que trabaja y ayuda a resolver problemas. Entonces, el niño cuenta cuáles son sus problemas. Con lo cual, ¿notan que es bastante adulta la conversación? Pero, después de decir cuáles son sus problemas, formula un rechazo a la posición infantil del jugar: “Me cansé de jugar”. Eso es bastante paradójico, los chicos casi nunca se cansan de jugar. La frase que más decimos los papás durante el día es: “Ay, querido, vos no te cansás nunca de jugar”. Sin embargo, hay algo muy interesante en la exigencia del “Anotalo”. Es muy similar a lo que pasaba en el caso del pequeño Hans este “Anotalo y mostráselo a mi padre”. Les propongo articular el “Mi papá me cuida mal, “Vos, para mí, sos aquel con el cual yo trabajo mis problemas” y “Anotá esto y mostráselo a mi padre” para encontrar allí una demanda que puede leerse como un “Intervení sobre mi padre”.

Al final del texto, el niño arma un juego: pone autos para pasar semáforos en rojo. Dice que su padre, por el trabajo que tiene (es chofer de un político), pasa los semáforos en rojo. Y le pregunta al analista si él tiene auto y si alguna vez lo hizo. Esta es una situación que a ciertos analistas les da mucho pánico: cuando un paciente nos hace una pregunta de índole personal. “¿Vos tenés hijos?”, “¿Cuántos años tenés?”, “¿Pasaste alguna vez un semáforo en rojo?”. Bueno, hay algo a tener

5. Para la historia de la noción de “valor” véase Benveniste, Émile. “Diccionario de las instituciones del indoeuropeo”, Cap. 10 “*Compra y rescate*”. Ed.Taurus, Madrid, 1983.

en cuenta y es que para que el análisis pueda llevarse adelante el analista tiene que poner algo de él. Puede ser aquello más inesperado por parte de uno. Puede ser la respuesta para cierta pregunta, la que una vez respondida permite que se pueda seguir hablando. Por ejemplo: "Yo estuve en una habitación llena de espejos", o "no tengo un espejo retrovisor". ¿De dónde sacaste eso?

[la analista que propuso el recorte del caso A, presente en la sala, se encoge de hombros para afirmar que no tiene ni idea]

Es algo de ella, algo que declara como faltante. ¿Ven que la lógica de la falta es la de un objeto que se inventa? Hay que pensar que eso que uno puede poner en la escena, y en torno de lo cuál esta se constituye, dice algo de la transferencia.

Entonces, lo que les propongo es que hay una relación muy especial entre este analista y este niño. ¿Quién es el autor de lo que el analista escribe en ese cuadernito? Ese texto no tiene autor. Está escrito *entre* el analista y el niño. Y es el niño quien pretende que ese texto tenga cierta efectividad sobre la posición de su padre. Por eso le exige a su analista que el texto llegue hasta su padre.

Pero, en un segundo momento, hay algo mucho más fuerte porque se lo dice delante del padre. Y no sólo es enunciado como un "Mostrale el cuaderno", sino que lo presenta como un "Decile que eso no se hace". ¿Vieron lo que pasa cuando hay una escena de a tres con esa estructura? Yo no me hablo con vos y le digo a ella: "Por favor, ¿le podés decir a ella que deje de hablar?". Pero ella me está escuchando porque está presente. Bueno, en el caso pasó lo mismo: el niño le pidió a su analista, delante de su padre, que le dijera algo surgido de sus conversaciones. Lo está usando de intermediario. Pero también le está dirigiendo un pedido. Y es un pedido fuerte: se trata de pedirle al analista que rectifique la posición de su padre.



Bueno, vamos a ir terminando. Había gente que la vez pasada, al final de la reunión y en privado, me decía: "No sé adónde vas". ¿Ahora ven adónde voy? Los únicos que pueden decir si hemos errado el camino son ustedes, porque me están leyendo.









Capítulo VI

Acerca de la interpretación y la intervención

Lectura de un caso

Hoy trabajaremos en la articulación de un material clínico con el problema del uso que los psicoanalistas lacanianos hacemos de los términos “interpretación” e “intervención” en clínica en general y en clínica de niños en particular.

He notado que a veces son utilizados como sinónimos, aunque también en ciertos casos los psicoanalistas proponen distinciones. Quisiera que desarrolláramos un poco este asunto y, para hacer este trabajo, les propongo partir de la lectura de un material clínico que he escrito hace unos años. El caso está dividido en parágrafos. Les voy a proponer que trabajemos sólo el parágrafo 1. Sé que algunos de ustedes lo han leído completo y saben cómo termina. Pero les ruego que finjamos olvidar ese final y abordemos el primer parágrafo para articularlo con el problema de la interpretación y de la intervención.

Y, para enmarcar nuestro trabajo, quisiera proponerles un recorrido en torno a la noción de interpretación en tres diccionarios de los más importantes que utilizamos los psicoanalistas (probablemente este recurso les resulte aburrido, pero hay dos o tres coincidencias y divergencias que me llamaron la atención, a partir de las cuales me gustaría que articuláramos la lectura del caso). Los diccionarios que voy a utilizar son el de Laplanche y Pontalis, el de Élisabeth Roudinesco y Michel Plon y, finalmente, un diccionario que quizá no sea tan conocido: el “Diccionario de términos alemanes de Freud”. Su autor es Luiz Alberto Hanns, psicoanalista brasilero que se tomó el trabajo de estudiar algunos términos claves del psicoanálisis en alemán, y mostrarnos los deslizamientos que esos términos sufren al ser traducidos a otras lenguas. Puesto que este autor maneja bien el idioma español, él mismo propone cuáles son los problemas que se nos filtran al traducir algunos términos alemanes de Freud al español. De este diccionario, vamos a trabajar la entrada que el libro presenta para el término alemán *Deutung*, que es el que habitualmente se tra-



duce como "interpretación" (desde ya les anticipo que la traducción hace perder ciertos matices del término en alemán).

Los tres diccionarios con los trabajaremos proponen cierta duplicidad en el modo de presentar el concepto de interpretación. Los tres, cada uno a su manera, cada uno con su estilo, presentan el concepto a partir de dos valores posibles.

El diccionario de Laplanche y Pontalis divide la definición en punto A y punto B. El punto A dice así:

> "Deducción por medio de la investigación analítica del sentido latente existente en las manifestaciones verbales y de comportamiento de un sujeto". [1]

Y el punto B dice:

> "En la cura, comunicación hecha al sujeto con miras a hacer accesible este sentido latente según las reglas impuestas por la dirección y evolución de la cura".

Tenemos en primer término que Laplanche y Pontalis proponen abrir la definición en dos puntos. La primera de ellas sitúa que se trata de una *deducción* que se lleva adelante en el espacio de la investigación analítica. Esa sería una particularidad. Pero también hay otra definición, que es la definición "B", en la que propone que ya no se trata de una deducción sino de una *comunicación* hecha al paciente durante la cura. Adviertan ustedes que, entonces, el concepto toma dos valores: en la definición "A", el valor es un proceso mental, es una deducción, un proceso de razonamiento, que se lleva adelante en el espacio de la investigación analítica (ni siquiera requiere la presencia del paciente en la sesión, podría producirse durante una supervisión, por ejemplo). Y fíjense en que, en este diccionario, diferencian bien ese proceso de pensamiento que realiza el analista, de la comunicación que se le hace al paciente durante la cura.

En el diccionario de Élisabeth Roudinesco y Michel Plon dice lo siguiente:

> "Término tomado del vocabulario corriente utilizado por Sigmund Freud en *La interpretación de los Sueños*, para explicar el modo en que el Psicoanálisis puede dar una significación al sentido latente del sueño a fin de sacar a la luz el deseo inconsciente del sujeto".

Y luego dice:

> "Por extensión, el término designa toda intervención psicoanalítica que apunta a hacer comprender al sujeto la significación inconsciente de sus actos o de su

1. Para establecer las citas, se han utilizado las versiones electrónicas en CD-rom del "Diccionario de Psicoanálisis" de Laplanche y Pontalis; tanto como del "Diccionario de Psicoanálisis" de Élisabeth Roudinesco y Michel Plon. En ambos casos, se trata de la entrada para "Interpretación". Es por ello que no se consignará paginación.

discurso puesta de manifiesto por una palabra, un lapsus, un sueño, un acto fallido, una resistencia, a través de la transferencia, etc.".

Aquí se favorece a la primera definición, pero el uso del término determina su extensión. De esta manera, al incluir el valor que el término adquirió por la vía del uso, nos encontramos ante la misma lógica. Aquí no está presentada bajo la forma de un punto "A" y un punto "B", sino por una definición precisa y su valor extensivo, pero la idea que se transmite es exactamente la misma. Es decir, por un lado, se trata de un modo de dar significación. Y dice: "modo en que el psicoanálisis...", con lo cual fíjense en que se presenta como un concepto de uso global en el psicoanálisis. Mientras que, por otro lado, dice: "Por extensión, la interpretación es toda intervención... ante el sujeto"; aquí sí que por "sujeto" debe entenderse "paciente". ¿Queda claro que la lógica interna de las dos definiciones es exactamente igual? Hay una manera de hablar de la interpretación como proceso que supone cierta posición del analista en tanto que participa de la lógica deductiva mediante la que se produce significación en psicoanálisis; y esta se diferencia de la comunicación verbal que el analista puede hacerle a un paciente de cierta hipótesis de lectura. Aquí, casi, casi estamos hablando de una "intervención", pero quisiera destacar que ningún diccionario de psicoanálisis marca como entrada el término "intervención". Revisé estos dos, el de Roland Chemama y el de Phillip Kauffman, que son todos los diccionarios de psicoanálisis traducidos al español.

El "Diccionario de términos alemanes de Freud" presenta la entrada para *Deutung*, de la siguiente manera:

"El término es empleado por Freud en la acepción de una comprensión que va más allá de los sentidos aparentes de los sueños, de los lapsus y de los fenómenos transferenciales, así como para designar la comunicación de esos sentidos al paciente". [2]

Otra vez encontramos la misma lógica, aunque cambien algunas palabras. Luiz Hanns propone que, por un lado, se trata de un proceso de comprensión propio del psicoanálisis, mientras que, por otro lado, vuelve a aparecer la idea de la comunicación al paciente.

Como ustedes habrán notado, tres diccionarios distintos, de distintas épocas y por distintos sesgos, plantean la misma propuesta. Y es que pareciera ser que la interpretación se abre a estos dos valores, siendo el segundo valor el que más se acerca a la idea de la "intervención" aunque no termina de quedar claro si se trata de lo mismo o no. Lo que sí sabemos es que por "interpretación" se nombran dos cosas: un proceso de pensamiento, de comprensión, de deducción, un modo de dar significado (que podría ocurrir en ausencia de un paciente); y un segundo, la acción de comunicar eso verbalmente a un paciente.

2. Hanns, Luiz Alberto. "Diccionario de términos alemanes de Freud" (1996), Lohlé-Lumen, Buenos Aires, 2001, pág. 306.

Muy bien, este es el primer eje previo a ver el caso. Vamos a tenerlo en cuenta cuando lo trabajemos. Vamos a diferenciar interpretaciones que sean procesos de deducción, comprensión y significación; de interpretaciones que sean comunicaciones hechas al paciente (o a sus padres).

Entonces, ahora, les planteo un segundo problema que también está presente en los tres diccionarios con los que les propongo trabajar, si bien, en cada uno el problema es abordado con distinto nivel de profundidad. Se trata del obstáculo lingüístico supuesto al pasaje del alemán al francés y al español. Los tres diccionarios (a pesar que dos de ellos están escritos originalmente en francés y el tercero en portugués) dan cuenta del problema que se genera cuando se traduce la palabra alemana *Deutung* por "interpretación" en español, o por *interprétation* en francés.

Les decía recién que si bien los tres diccionarios plantean el problema, lo hacen con distinto nivel de profundidad. Veamos primero el diccionario de Roudinesco-Plon, porque allí es planteado con menor profundidad, o aun solamente aludido:

> "Término tomado del vocabulario corriente y utilizado por Sigmund Freud en *La interpretación de los sueños...*". [3]

Así comienza la entrada para "interpretación". Los autores plantean que Freud tomó el término *Deutung* del vocabulario corriente, y lo aplicó sin realizar sobre él ningún tipo de trabajo teórico, distinto de lo que hizo por ejemplo con el término *Trieb*, que nosotros conocemos como "pulsión" (si bien Freud tomó del vocabulario corriente el término *Trieb*, realizó sobre él todo un trabajo de extracción del sistema de la lengua común, para transformarlo en un concepto e insertarlo en su sistema teórico de oposiciones, fundamentalmente contra *Instinkt*).

Ahora bien, si seguimos la idea de este diccionario, Freud tomó la palabra *Deutung* del vocabulario corriente en alemán y no lo modificó, la utilizó con los mismos valores que presenta en la lengua alemana. El problema es que nosotros no tenemos idea de lo que significa *Deutung* en alemán corriente. Nosotros sabemos lo que significa "interpretación" en español –y hasta por ahí nomás–.

Laplanche y Pontalis plantean un párrafo explícito acerca de este problema. Dice:

> "Desde el punto de vista terminológico señalemos que la palabra interpretación no es exactamente superponible al término alemán *Deutung*". [4]

Ellos dejan señalado el problema: *interprétation* (en francés) y *Deutung* no son superponibles. Veamos por qué:

> "La interpretación hace pensar más bien, en todo lo que hay de subjetivo, de forzado y arbitrario en el sentido que se le da a un acontecimiento, a una palabra". [5]

3. Roudinesco-Plon. V. nota 1.
4. Laplanche-Pontalis. V. nota 1
5. Ibidem.

Es decir, *interprétation*, en francés, tiene un sentido que habilita decir: "¡Ah, querida! ¡Esa es *tu* interpretación!". Es decir que hace hincapié en lo caprichoso de cierta interpretación personal, subjetiva.

> "*Deutung* en alemán tiene un sentido más próximo a explicación, esclarecimiento y está menos impregnado para la conciencia lingüística común del matiz peyorativo que puede presentar el término en francés y en español". [6]

De hecho, no olvidemos que cierto delirio psicótico ha sido clasificado por la psiquiatría francesa como "delirio de interpretación". Entonces, para cerrar la idea, debe dejarse constancia de que en alemán, la *Deutung* no tiene una connotación tan ligada a la persona que interpreta, no toma un valor tan subjetivo.

El diccionario de Luiz Alberto Hanns es el ideal para abordar el asunto que nos ocupa porque, de hecho, todo el diccionario fue escrito como un intento de esclarecer este tipo de problemas. Les recomiendo muchísimo este diccionario, que es un trabajo muy serio y muy bien presentado. Cada entrada está dividida en cuatro partes: la primera estudia el término en alemán, la segunda parte presenta una comparación del significado y de la connotación del término en alemán y español, la tercera parte propone los ejemplos de uso en Freud, y la cuarta es de elaboración del propio Hanns.

Voy a proponerles que revisemos rápidamente el significado de *Deutung* en alemán y lo comparemos con los significados que tiene en español para ver tanto lo que se perdió en la traducción, como lo que se le agregó en el pasaje de lenguas.

> "1) "Interpretar" en sentido más místico de "dar significado", "leer", "extraer sentido de algo".
> 2) Apuntar a, señalar, llamar la atención (usado con *auf-*).
> 3) Aclarar, ampliar, descubrir otros significados, dar otros sentidos además del obvio.
> 4) Decodificar, interpretar. Igualmente usado en el lenguaje científico". [7]



Estos son los cuatro significados del sustantivo *Deutung* y del verbo *deuten* en alemán. Esta parte del libro nos da una especie de definición próxima a la que un diccionario alemán-alemán nos propondría. Ahora bien, todas las palabras –aparte del significado– tienen connotaciones, es decir, significados adicionales que por lo general el uso les otorga extendiendo el significado propio del diccionario. Y bien, en alemán hay tres connotaciones para estos términos. Aquí, en vez de estar numeradas, Hanns las presenta mediante letras:

> "A) *Deutung* en el sentido 1, se utiliza para actividades de tipo más místico. Algo así como la revelación de sentidos y significados contenidos en los misterios. (...)

6. Ibidem.
7. Hanns, Luiz Alberto. "Diccionario..." Págs. 306-307.-





se trata sólo del acto de revelar un sentido misterioso. Evoca la imagen de un sabio, chamán o iniciado que puede “dar sentido” a lo misterioso. Es diferente de interpretieren., una “traducción” de un sentido. Interpretieren es una actividad más personal y subjetiva”. [8]

Observen ustedes que el término *Interpretieren* está más cerca de lo que nosotros entendemos por “interpretación” que *Deutung*. Muy bien, veamos la segunda connotación.

“B) *Deuten* aplicado a los textos (sentido 3) (...) En alemán “*deuten* un texto” implica darle un sentido adicional y más profundo sobre un sentido ya explícito y obvio. Por lo tanto, más que obtener un sentido se trata de esclarecer el texto yendo más allá de lo ya comprendido en la apariencia inmediata”. [9]

Observen aquí que este valor del verbo supone que ya hay un sentido que se comprendió bien, ya se sabe qué quiere decir eso, y entonces “*Deuten* ese texto” quiere decir darle un sentido adicional, hacerle decir a eso algo en más. Les ruego que retengan el valor de esta connotación, porque es la que necesitamos para sostener nuestra teoría de la interpretación en la clínica psicoanalítica lacaniana en general, y con niños en particular.

Veamos la tercera de las connotaciones.

“C) El sentido 2 (apuntar para/señalar) sólo se aplica cuando el verbo es usado con *auf-* . Con todo, a nivel connotativo hay una contigüidad entre el sentido 2 y los sentidos 1 y 3. Cuando se usa *Deutung* en los sentidos 1 y 3, se está “revelando algo”, se “apunta” a otra dirección mas allá de lo ya evidente”. [10]

Es increíble, porque parecía que el significado “2” no tenía ningún uso para nosotros. Sin embargo, articula muy bien con nuestro problema porque eso que la *Deutung* hace aparecer como algo en más al sentido obvio es “señalado”, “apuntado” por quien “escuchaentiende”.

Pasemos a la segunda parte del artículo en el libro. Allí se nos presenta la comparación con el término en español. En español, “interpretar” tiene eventualmente los significados “1” y “3”. El número “2” no existe. El “4” es idéntico, y se agregan dos más. A saber:

“5) Representar un papel. Interpretar un personaje en una pieza.
6) Entender, comprender (semejante al sentido 4, pero más subjetivo)”. [11]

8. Ibid. Pág.307.
9. Ibidem.
10. Ibidem.
11. Ibid. pág. 308.

El significado número "5", es el que se utiliza para nombrar el vínculo que establece un actor con un papel en el teatro o el cine. Por ejemplo, en estos días se acaba de estrenar una película en la que Brad Pitt "interpreta" a Aquiles, uno de los héroes de la guerra de Troya. Finalmente, el significado "6" es el más subjetivo de todos. Da cuenta de lo que "yo" interpreto acerca de determinada situación. Tal vez, podríamos situar aquí una interpretación de tipo intuitivo, sin fundamentación lógica alguna y con un valor muy restringido, puesto que vale únicamente para quien la propone.

De todas maneras, en ambos casos, en español, el énfasis connotativo no apunta (como en el alemán) sobre un sentido adicional por descubrir, sino en hacer comprensible un material que todavía se encuentra en estado bruto, difícil de entender. La propuesta de Hanns es que en alemán el sentido ya está claro y presente, y la *Deutung* le aporta algo en más, un plus.

Veamos el último párrafo.

> "Sin embargo, la palabra "interpretación", en español, tiende a referirse a materiales cuyo significado aún no está claro y a los que busca "dar sentido", mientras que *Deutung* tiende a "agregar un sentido nuevo", además del sentido ya evidente del material". [12]

"Tú me dices tal cosa, yo entiendo perfectamente lo que me dices. Pero, ¿que me quieres decir con eso que me dices?". Esta pregunta nos da la estructura de la *Deutung* en alemán. Es la pregunta por el plus. Este era el segundo problema, el obstáculo lingüístico.




Finalmente, les propongo revisar en el diccionario de Élisabeth Roudinesco y Michel Plon el modo en que se introduce el problema de los límites de la interpretación. Los autores plantean que tiene que ser conforme a ciertas reglas. La interpretación debe ser limitada, no debe ser abierta, no permite interpretar todo. Incluso se afirma en el texto la existencia de algo que llaman "goce interpretativo" como fundamento para el exceso de interpretación, ese furor interpretativo que conocemos bien.

En este punto alude a un artículo de Freud, aunque sin citarlo. Calculo que es el escrito titulado "Sobre el psicoanálisis silvestre" de 1910. En este contexto, afirma que Freud fue muy taxativo respecto de cierto *timing* para la interpretación; es decir que la interpretación no se podía hacer salvajemente y en la primer entrevista. Freud había dejado bien claro que la interpretación era segunda respecto del establecimiento de la transferencia.

Y entonces propone una idea muy interesante: considerar a la construcción como un límite para equilibrar la omnipotencia de la interpretación. ¿Recuerdan que Freud, en 1937, publicó un artículo titulado "Construcciones en el análisis"? Es decir que la construcción aparece como fijando límites históricos, permitiendo acceder a cierto punto de la verdad histórica. No vamos a discutir la articulación en sí. Sólo tomemos en consideración la idea: el diccionario supone en la teoría de

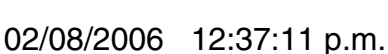
12. Ibid. pág.310.

Freud un modo de intervenir puesto al servicio de limitar la interpretación. Uno puede estar de acuerdo o no en la lectura, pero que la construcción existe, existe. Y que tenga relación con la interpretación, también es cierto.

Realizado este pequeño paseo por los diccionarios y ya con algunas ideas, les quería proponer que trabajemos el punto "1" del caso que oportunamente les hiciera llegar. Pero hagámoslo a partir de dos condiciones: la primera es que ignoremos quién es el autor del texto (hagamos de cuenta que el texto lo encontramos en alguna publicación de las tantas que circulan por allí); y segundo, les propongo que estudiemos la formulación de las interpretaciones –si es que las hay– en este apartado "1". Voy a leerlo. Comencemos:

> "Cuando María, la mamá de Lucio, me llamó por primera vez, el sentido de su llamado era mucho más que el de pedirme un horario para concretar una entrevista. Quería contarme "todo" por teléfono. Y "todo" estaba compuesto por la desidia de su esposo (el papá de Lucio), su exigente trabajo (dueña y directora de un Jardín de Infantes), los problemas de conducta de Lucio en casa y en la escuela, la psicopedagoga.... los problemas del sueño.... los abuelos... Ese discurso vertiginoso me confundió, entre nombres de personajes que desconocía y alusiones a hechos de los que nunca había oído.
> Le propuse que habláramos personalmente y que concurriera acompañada del padre de Lucio. A tal fin buscamos un horario en el que él pudiera hacerse presente.
> El día de la primera entrevista a la hora consignada llegaron junto a sus dos hijos: Lucio –mi futuro paciente, de 8 años– y Vicky, su hermana de 5. La posibilidad de que los niños se quedaran en la sala de espera, fue desechada por inverosímil. La mamá traía una Coca Cola de dos litros y medio en mano, y los chicos una bolsa de papas fritas grande cada uno. Supongo que ante mi asombro, me explicaron que no tenían con quien dejar a los chicos y, para poder cumplir con la consulta, los trajeron. *No escuché en estas palabras una disculpa, sino más bien lo que para ellos era una argumentación absolutamente racional.*
> Mientras intentábamos encontrar un nuevo horario para nuestra entrevista, pude observar cómo Lucio revisaba cada objeto del consultorio que llamara su atención -destacando que dicha conducta no estaba dirigida sólo a los materiales de juego, sino también a objetos que en otras ocasiones, de haber sido tomados por mis jóvenes pacientes, los padres hubieran sancionado con alguna frase del estilo *"no toques eso"*. Por ejemplo, encendió la computadora, abrió cajones e intentó investigar mi teléfono celular –esto último sin éxito, puesto que fui más rápido que él.
> Se me presentó una lectura: *Lucio estaba autorizado por sus padres a llevar adelante lo que estaba haciendo.*
> Vale aclarar que mientras Lucio desarrollaba estas actividades, su madre intentaba mantener conmigo una entrevista exponiendo sus puntos de vista, su padre contemplaba la agenda y su hermana destrozaba papas fritas sobre la alfombra del consultorio."





¡Pobre analista el que escribió esto porque la debe haber pasado mal! Uno tiende a suponer que para una primera entrevista todo este cuadro no es lo más deseable, ¿no? A mí me llamaban la atención las tres frases escritas en itálica. Tratándose de un escrito, el valor del cambio del tipo de letra seguramente quiere indicar algo. Las frases a las que me refiero son:

1) *No escuché en estas palabras una disculpa, sino más bien lo que para ellos era una argumentación absolutamente racional.*

2) Se me presentó una lectura: *Lucio estaba autorizado por sus padres a llevar adelante lo que estaba haciendo.*

Y hay una tercera frase, cortita, que dice: 3) "*No toques eso*", que hace referencia a una frase que aparentemente el analista esperaba escuchar, pero nunca escuchó.

¿Encuentran ustedes en este texto alguna interpretación? Si las encuentran, ¿cuáles son? ¿Qué les parece?

Asistente$_1$: A mí me parecía que las interpretaciones eran las dos primeras que vos citaste, esas dos deducciones que el analista iba haciendo mientras transcurría esa entrevista. No había registrado que "*No toques eso*" estaba con la misma letra de las dos indicaciones o de las dos deducciones. Lo que habría que ver es si el usar la misma letra, a la hora de escribir el texto, significa algo.



Yo incluí la tercera frase porque también el cambio en el tipo de letra es significativo. La diferencia es que el "*No toques eso*" está en itálicas y entre comillas, mientras que las dos anteriores están sólo en itálicas. Ahora bien, luego de estudiar el texto debemos tener en cuenta que el "*No toques eso*" nunca se dijo. O sea, es una frase escrita como si fuera una frase, pero nunca se dijo.

Bueno, independientemente de tu vacilación, ¿estamos todos de acuerdo en que las interpretaciones son las dos primeras de esas frases?

Asistente$_2$: A mí me llamó la atención el hecho de que no fueran comunicadas. Son ideas del analista que, quizás, en otro contexto podrían haberse comunicado al paciente, en este caso, a los padres del niño.

Es cierto, no fueron comunicadas. Son dos ideas que dan cuenta de un proceso de reflexión, de comprensión y no fueron comunicadas. Ahora bien, tengamos en cuenta que el texto narra una primera entrevista fallida. Vamos a decirlo así porque es tan "fallida" como un "acto fallido": dice tanto del asunto… Pero, en cierto sentido, es una primera entrevista fallida porque falló todo lo que podía fallar. Pero, tal como vos proponés, está en juego cierta cuestión del *timing* muy bien articulado con una cronología relativa a la transferencia. Digámoslo así: no se puede interpretar y comunicar la interpretación en la primera entrevista (encima fallida), sin siquiera saber quién será el paciente. Porque si somos consecuentes con cierta políti-



ca que les propongo para la clínica psicoanalítica lacaniana con niños, que nos llame alguien porque quiere traer un niño a la consulta no quiere decir que ese niño vaya a ser nuestro paciente. Todavía no lo sé.

A pesar de estas cuestiones, nada impide que se nos presenten ideas, razonamientos y pensamientos propios del analista, como en este caso. Ni tampoco que, aunque no comunicadas, estas ideas tomen valor hipotético.

Asistente$_3$: Disculpame, pero me quedé pensando que quien escribe dice "Mi futuro paciente de 8 años". Digo, ahí parece que habría una interpretación en el estilo de que hay una hipótesis respecto de que este –aquel por el que se consulta– va a ser el paciente.

No podemos pretender la ingenuidad de creer que, cuando el analista escribió el caso, estaba en la misma situación ante el caso que cuando recibió la consulta. Es decir que cuando el analista escribió "mi futuro paciente" es porque estaba escribiendo una vez que la historia había terminado. Me gustaría hacer mucho hincapié en la temporalidad del caso. Sí o sí, esto está escrito después. Y cuando el analista escribió, ya conocía el final de la historia. Te propongo que el "mi futuro paciente" no es más que un guiño al lector fiel que va a seguir leyendo el texto.

Asistente$_4$: Me quedé pensando por qué no podían quedarse los chicos en la sala de espera.

Cuando surgen estas preguntas, conviene dirigirse al texto. Las claves siempre están en el texto. Escuchen: "La posibilidad de que los niños se quedaran en la sala de espera fue desechada por inverosímil." ¿Qué quiere decir "inverosímil"? Según el diccionario de uso del español de María Moliner, "inverosímil" quiere decir: "poco creíble, tal que parece imposible". O sea que el hecho al que el texto hace referencia –la espera de los niños en la sala de espera– fue desechada porque era imposible (tanto como que 3 + 3 sea 8).

Asistente$_5$: Se supone que la entrevista se pactó por un llamado telefónico. ¿Qué habían acordado? Que venían el papá y la mamá. No ocurrió. Entonces, ¿por qué hacer como que ocurrió, si no ocurrió? Se había acordado un encuentro con los padres.

Vos proponés que lo que se pactó no se cumplió. Dice el texto: "Supongo que ante mi asombro". Pero el texto no dice que el analista respondiera así, por ejemplo: "¡Eh, pero no! ¡Qué incumplidores! ¿Usted quién se cree que es? ¡¿Que me va a venir acá, con esta banda de monstruos?!". No. Lo único que hizo el analista, suponemos, fue poner cara de asombro (el texto dice: "Supongo que ante mi asombro..."). Imagínense la cara de ese tipo. Podría ser un analista muy informal, que ande de jeans y zapatillas. Ahora, imagínense al tipo como uno de esos que siem-

pre está arregladito, afeitadito, peinadito, bien obsesivo, las cosas ordenadas, el consultorio alfombrado. Imagínense a ese tipo, la cara que debe haber puesto. Esto es lo que ustedes tienen que reponer como dato en el caso. Ante ese asombro, le explicaron que "no tenían con quién dejar a los chicos, y que para poder cumplir con la consulta los trajeron".

Eso es "lo dicho", acabo de leerlo. Sobre esta frase se pueden suponer dos niveles de escucha. Trabajar sobre *lo dicho* o trabajar sobre *el decir*. ¿Estaba clarísima la posición de ellos? Sí. Y tranquilamente el analista podría haber respondido: "Bueno, pero si ustedes querían cumplir con la consulta, hubiera sido más coherente que me llamaran, que me dijeran que no podían venir; hubiéramos pactado otro horario, ustedes se hubieran quedado con sus hijos y no hubieran venido a hacer todo este desastre". Pero hay algo acá que nosotros no tenemos. Acá hay un punto de insuficiencia en el lector que sólo podemos salvar si creemos firmemente en el texto (esto depende de ustedes, si ustedes creen o no creen en los textos). Porque ahí hubo alguien, que es quien escribió esto, que está en mejor posición que nosotros para captar algo que nosotros nunca vamos a poder captar porque no estábamos ahí. Y se trata de algo que en el texto aparece así: *No escuché en estas palabras una disculpa, sino más bien lo que para ellos era una argumentación absolutamente racional.* En "No escuché..." el analista ubica lo que él *escuchoentendió* (diríamos nosotros), y eso es algo a lo que nosotros no podremos nunca acceder: el valor que ese decir tuvo como acontecimiento. De eso el analista nos da su testimonio. Escuchen el adverbio: "absolutamente racional". No dice una argumentación racional; dice "una argumentación *absolutamente* racional". Muy bien. Fíjense en que el analista en cuestión rechazó los hechos. No le importó el desastre que le presentaron y se quedó solamente con el argumento; pero no con *lo dicho* sino con cómo fue dicho, con *el decir*. O sea que la construcción se propone a partir de "Lo dicho + *a*". Porque eso que el analista dice haber escuchado, solamente lo escuchó él. Nosotros, leyendo el caso, no podemos escuchar eso. Y él tampoco podría ponerlo de otra manera que no fuera diciendo "yo escuché". El punto central de este asunto es que él estaba ahí. Entonces, hay cosas que solamente puede escuchar un analista de cuerpo presente. Porque la presencia real del analista le da una posición privilegiada ante el acontecimiento de *el decir.*

Despleguemos un poco esta idea. Nos propone este analista que no escuchó una disculpa, sino un argumento absolutamente racional. El enunciado dicho, lo que los padres de Lucio dijeron, ese enunciado podría haberse pronunciado desde diversas posiciones enunciativas, y el analista podría haber escrito en el texto: "Me dijeron esto, pero yo escuché que me estaban cargando, que se estaban disculpando, que estaban delirando, etc.". Ahora bien, él dice que escuchó una argumentación absolutamente racional. Observen ustedes que él ahí analiza, porque eso lo escuchó solamente él y ahí. Nadie más va a poder escuchar eso. Calculo que cualquiera de nosotros, ajeno al caso, luego de leer esta primera parte, hubiera afirmado que la familia era un desastre. No sé si hubiéramos captado, por la lectura del caso, que había cierta racionalidad en juego; racionalidad que se aclara mejor en el resto del texto, aunque por ahora no lo abordemos.

Lo que le interesó al analista de la presentación de la familia, más allá del desastre, fue la posición en el decir. Y en la medida en que se agregó algo a lo claramente comprendido (eso que llamamos “desastre”), hay *Deutung*. ¿Por qué hay *Deutung*? Porque más allá de lo dicho, más allá de la claridad del argumento presentado, el analista escuchó algo en más que no era evidente en el enunciado mismo y que le permitió establecer con claridad el asunto de la enunciación. ¿Cuál es el asunto de la enunciación, según dice el analista? El asunto de la enunciación es una “argumentación absolutamente racional”. Algo que por el momento, insisto, como argumentación absolutamente racional, no se entiende. ¿Ven que el analista no dice qué tipo de argumentación racional? Podríamos exigirle para más adelante escribir la lógica que sostiene esa argumentación. Pero en ese momento no la sabe, aunque una página o dos después ya empieza a saberla. Pero, en ese momento, algo captó. Entonces, tendríamos que empezar a suponer que algo captó de la posición enunciativa de ese asunto familiar. Y es que esa familia funciona como “un bloque” (no quiero anticipar los desarrollos posteriores porque no quiero influir en la lectura; lo que estoy tratando de proponerles es un estilo para leer).

Insisto con esto. Se trata de una hipótesis que, por el momento, se presenta como una fórmula vacía porque la lógica que esta hipótesis supone, a esta altura del caso aún no se puede escribir. Sin embargo, es mucho más productiva esta posición antes que apurarse a afirmar “Esta familia es un desastre” y aplastar toda posibilidad de trabajo. Así que hay que tener mucho cuidado con estas presentaciones tan aparatosas.

Abordemos ahora la segunda de las frases en itálicas: *Lucio estaba autorizado por sus padres a llevar adelante lo que estaba haciendo*.

Lo llamativo de esta interpretación –si acaso lo es– es que no responde a la escucha de ningún enunciado. Nadie dice nada sobre determinado asunto y el analista dice que allí “lee” algo. Y lo plantea bajo la forma de un “me llamó la atención que no dijeran eso que está entre comillas” (y ahí aparece la tercera frase en itálicas y entre comillas). Es increíble una interpretación sobre la base de algo que nunca se dijo. ¿Es posible?

Hay algunas cosas que no se escuchan, o que se escuchan por su ausencia (nosotros decimos que “brillan por su ausencia”) y tienen también un valor preciso. Lo que les quiero proponer es que, en este caso, hay algo que el analista dice explícitamente que como enunciado él no escuchó (porque no se dijo), pero que todo hubiera indicado que tendría que haberse presentado allí. Y es el analista quien lo introduce mediante esta pequeña fórmula: “Se me presento una lectura”. ¡Qué raro! Si se le presentó una lectura, ¿qué leyó? ¿Dónde están las letras, el texto? ¿Cómo es que leyó algo?

En el escrito que lleva por título “La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud”, Lacan da una definición de la letra. Allí dice que “la letra es la estructura esencialmente localizada del significante”. Es decir, si ustedes toman un significante y le asignan localización espacial, se transforma en letra. A partir de

esta idea teórica de Lacan, les propongo la siguiente lectura para el texto: el analista consideró cada movimiento de Lucio como un significante localizado en el espacio y procedió a articularlo por oposición con otro significante pero en ausencia. De esa manera, apareció un texto. O sea, las conductas de Lucio, consideradas como un todo, se tomaron como un significante. El otro significante fue un significante que nunca nadie dijo, pero que el analista propuso. Y en la articulación de estos dos significantes advino un asunto (porque un asunto es lo que un significante representa para otro). ¿Qué asunto advino? La lectura. Aquí sí hay un contenido en la interpretación, y no es una fórmula vacía como establecimos para la interpretación anterior. En este caso, el analista propone que lo están dejando hacer todos los movimientos en el consultorio.

Entonces, se produce mediante la lectura una oposición entre las conductas de Lucio tomadas como "un significante" y "un significante que no está". Esa articulación se produce repetidas veces: tocó la computadora y nadie le dijo nada, abrió cajones y nadie le dijo nada, intentó investigar el teléfono celular y nadie le dijo nada. Con lo cual, ese valor opositivo de los significantes, valor repetido sucesivas veces, es lo que permite producir el salto para plantear la hipótesis interpretativa. Me quiero detener un poquito en esta idea del "salto".

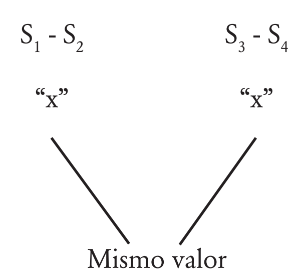
Las hipótesis analíticas, por lo general (y lo digo así porque seguro que existen excepciones), incluyen un salto. En este caso en que el niño toca la computadora y nadie dice nada, toca los cajones y nadie le dice nada, también el teléfono y nadie le dice nada, entonces, ¿está autorizado? He ahí el salto. ¿Con qué grado de eficacia y validez puede establecerse que estas conductas ocurrieron porque el niño está autorizado?

Les estoy proponiendo leer una cadena que se repite. Esa cadena produce un cierto valor significante. Ustedes saben que entre S_1 y S_2, por oposición y diferencia se producen valores. O sea que la oposición entre S_1 y S_2 produce este valor que llamaremos "x".

$$S_1 - S_2$$

"x"

Luego sigue otra cadena, que podemos llamar S_3 y S_4 pero cuya articulación produce el mismo valor. Escribámoslo:



Finalmente, podemos suponer otra cadena, que llamaremos S_5 y S_6, que vuelve a producir el mismo valor.

S_1 - S_2	S_3 - S_4	S_5 - S_6		
"x"	"x"	"x"	⟶	"Z" (conclusión)

Entonces, tenemos aquí valor "x", valor "x", valor "x" y, a partir de esta repetición de valores, el analista pega el salto y enuncia a modo de hipótesis su conclusión, que aquí llamamos "Z". Este salto que se da para formular cualquier tipo de hipótesis interpretativa, en la teoría semiótica se llama "abducción".

Ahora bien, no todos los saltos son del mismo tipo. Algunos son sumamente evidentes y están casi obligados por la situación. Supongan que estemos en el aeropuerto de un país de habla desconocida para nosotros, y que busquemos el baño. ¿No sería casi una interpretación evidente que el baño estaría representado en los carteles indicadores por dos siluetas humanas? ¿Les sería muy dificultoso encontrar el de damas y el de caballeros a partir de las siluetas? Sin duda, se trata de una interpretación, pero la abducción realizada entre los datos y la hipótesis interpretativa está "hipercodificada", puesto que se produce de forma casi automática. Según Umberto Eco, aunque el esfuerzo abductivo sea mínimo, igual es necesario.

Pero en el caso que estamos trabajando, la abducción de la que se trata en la segunda hipótesis es una abducción "hipocodificada" porque no hay ninguna necesidad de que sea esa. Puede ser esa u otra. Es decir que la hipótesis debe seleccionarse entre una serie de hipótesis equiprobables puestas a nuestra disposición por el conocimiento del asunto en cuestión. Y es este factor el que exige que la hipótesis se considere temporalmente, en espera de su verificación o falsación. Supongo que por este motivo las hipótesis no fueron comunicadas; son muy prematuras en el tratamiento, aunque el material que el caso oferta es muy rico como para desaprovecharlo. Pasan tantas cosas, se observan tantas cosas, que sería un desperdicio que el analista no se pusiera a construir algunas ideas. Fue una entrevista fallida a partir de la cual se fijaron al menos dos hipótesis. Y no son poca cosa. Esas dos hipótesis van a permanecer y van a ser retomadas en la lectura del caso.

Capítulo VII

Acerca de la interpretación y la intervención en la "Dirección de la cura..." según Jacques Lacan

Seguimos trabajando el eje de "intervención-interpretación". Me interesa sostenerlo un tiempo más, aún en cierta ambigüedad en lo referente al uso que de estos términos estamos haciendo. Supongo que todavía recuerdan que todos los diccionarios proponían el doble matiz de interpretación e intervención: algunas veces la interpretación era un proceso mental, un proceso del analista, algo que el analista pensaba, una hipótesis que construía; pero sólo en algunos casos esa interpretación era comunicada, transformándose en una intervención. También destacamos que la intervención del analista no siempre se presentaba con formato de palabra. Muchas veces, cosas que pasaban, cosas que el analista hacía, podían transformarse en intervención.



Bueno, hoy vamos a revisar, en relación con la interpretación y la intervención, el trabajo que Lacan realizó en 1958 en un escrito que se llama "La dirección de la cura y los principios de su poder". Supongo que todos ustedes lo conocen. Voy a intentar darle una vuelta en relación a la clínica de niños, porque este artículo está escrito para la clínica en general. Quiero retomar este escrito porque con él se le puede dar un giro a la noción de la interpretación comunicada y al problema de la intervención por fuera de la palabra. Con este escrito no toda interpretación y no toda intervención tienen necesariamente estructura de palabra, sí de lenguaje, pero no de palabra.

Y entonces voy a proceder a un sistema que a mi gusto es poco pedagógico, pero es el único que tenemos: lectura y comentario, párrafo a párrafo, de algunas partes del escrito. Vamos a trabajar del capítulo I, los parágrafos 2 y 4. Del capítulo II, parágrafo 8. Del capítulo IV, parágrafo 7. Y del capítulo V, parágrafos 9 y 10 (tengan en cuenta que tal vez trabajemos una línea de cada parágrafo). Como tengo aquí la edición francesa de los "Escritos", les voy a dar la paginación de esta edición, que fácilmente podrán ubicar en la versión española a partir del número de capítulo y parágrafo.



En el escrito de "La dirección de la cura...", Lacan desarrolla un tema que pasó al discurso de los psicoanalistas lacanianos como "los pagos del analista". Todos sabemos que el paciente debe pagar (y eso es ya todo un mundo de problemas: si los pacientes tienen que pagar, en qué tienen que pagar; si hay análisis cuando los pacientes no pagan; si con la obra social se puede hacer análisis; si hay análisis en el hospital, etc.). Haciendo a un lado todos estos problemas, que son problemas que les recomiendo estudiar algún día para poder tomar posición, Lacan también propone que el analista debe pagar. Y es bastante rara esta idea porque queda claro que el analista no debe pagar con dinero, sino que pareciera ser que el analista debe pagar con otras cosas. Y es curioso porque lo primero que Lacan propone en el parágrafo 3 del capítulo 1 es que el analista debe "pagar con palabras".

Ahora bien, les propongo que pensemos y reflexionemos un poco acerca de qué puede querer decir "pagar con una palabra", porque pagar con una palabra, en algún sentido, supone que por el uso de la palabra debería haber alguna pérdida, como la hay cuando uno paga algo con dinero. Cuando uno paga algo con dinero, se supone que ese pago representa una pérdida. Ahora bien, ¿qué cosa se pierde cuando un analista paga con la palabra? Lo que les propongo es que lo que se pierde, por parte del analista, es la posibilidad de mantener el control acerca de lo que su palabra quiere significar. Cuando desde el lugar del analista un analista dice algo, ya no sabe lo que dijo. Porque aunque la frase haya sido tan estúpida como un "Buenas noches, que lo pase lindo", esa frase puede ser elevada a un efecto de interpretación. Cualquier palabra que el analista le diga a un paciente adulto o niño, o a los padres de un paciente, cualquiera de esas palabras puede dejar de tener el valor original que el analista quería asignarles para transformarse en una interpretación. Lacan lo dice así:

> "El analista también debe pagar: –pagar con palabras sin duda, si la transmutación que ellas sufren por la operación analítica, las eleva a su efecto de interpretación...". [1]

Es decir que la operación analítica en sí puede transformar una palabra común, una palabra coloquial, en un término que comunica una interpretación. El analista debe estar preparado, dice Lacan, para aceptarla. Con lo cual ya tenemos un problema, porque así como se puede tener una hipótesis formulada sin comunicar, se puede tener una hipótesis formulada y comunicarla bajo la forma de una interpretación, también algo coloquial dicho a un paciente podría funcionarle como una interpretación. Según Lacan, esa palabra del analista podría tener un efecto interpretativo.

Con lo cual tenemos ahora, al menos, tres posibilidades:

La primera: una interpretación comunicada a un paciente.

Segunda: una interpretación no comunicada.

1. Lacan, Jacques. *"La direction de la cure et les principes de son pouvoir"* (1958), en "Écrits", ed. du Seuil, París, 1966, pág. 587. Traducción personal.

Y finalmente también tenemos un efecto interpretativo de algo que el analista dice y que por la estructura misma de la operación analítica es elevado al rango de un efecto de interpretación.

Esto es un problema, como ustedes se imaginarán, porque entonces ¿quién puede garantizar que cualquier cosa que se diga por parte de un analista no termina enloqueciendo a un paciente, a una familia o a un niño, al pensar que todo lo que uno le dice, en realidad, quiere decir otra cosa que eso que se les dice? Se trata de algo que el analista tendría que estar dispuesto a aceptar, es un fenómeno propio de la estructura del lenguaje –diría yo–, aunque por producirse en la situación analítica cobra un significado mayor, puesto que se supone cierta disimetría respecto del saber lo que allí está pasando. El analista debe pagar con sus palabras aunque a veces, en ciertas ocasiones, conviene detener esa deriva…

Yo tiendo a leer esta cláusula de Lacan como una especie de invitación a que el analista acepte de buena gana que el lenguaje que se habla en el análisis es el “lenguaje infantil”. Porque aceptar que se paga con la palabra es aceptar que las palabras que uno dice, (primero) no las dice uno, (segundo) uno no es responsable de lo que se dice y (tercero) no están articuladas con la lógica aristotélica.

Y a continuación, en este mismo capítulo, luego de plantear el asunto del pago, introduce el tema de la “táctica del analista”. Le va a asignar a la interpretación el valor de “táctica” dentro del trabajo analítico, en el marco de una referencia implícita al tratado sobre la guerra de Karlo Von Clausewitz, texto titulado *Vom Kriege* (“De la guerra”) de 1833, en el que propone el tríptico “táctica, estrategia y política”. Inspirado en el valor que la táctica tiene en la teoría de la guerra del general prusiano, va a proponer que la interpretación es el terreno en el que un analista tiene mayor libertad. Y dice “mayor libertad” porque compara la posición del analista ante la interpretación con la posición del analista en relación con la transferencia y el juicio sobre el ser, entendidos como “estrategia” y “política” respectivamente. En lo referente a la interpretación, el terreno de la táctica, Lacan asigna al analista la mayor capacidad de inventar y la mayor libertad posible respecto a la forma en que un analista puede interpretar e intervenir (aquí nos retorna cierta ambigüedad, pero por ahora dejémoslo planteado así).



Acuerdo plenamente con Lacan en este punto, y, de hecho, muchos de ustedes habrán vivido la experiencia por la cual en la supervisión, en ocasiones, se les trasmite alguna idea de corte teórico con la cláusula de que la única persona que puede saber cómo instrumentarla con el paciente son ustedes. A muchos de ustedes les he dicho: “Yo te propongo que la lógica del caso va en tal o cual dirección. Cómo le vas a bajar esto al paciente, cómo se lo vas a decir a los papás de tu paciente, eso, la única persona que lo sabe, la única persona que tiene la capacidad de poder implementarlo, sos vos”. Miren por qué. Les leo como lo dice Lacan en el punto 4 de este escrito:

> “Intérprete de lo que me es presentado en proposiciones o en actos, yo decido acerca de mi oráculo y lo articulo a mi capricho...”. [2]

2. Ibid. Págs. 587- 588.

¿Saben lo que es un "oráculo"? ¿Qué pasaba en el "oráculo de Delfos"? En la antigua Grecia, antes de tomar ciertas decisiones, o ante el inminente nacimiento de un niño, se iba al oráculo de Delfos a consultar. El oráculo de Delfos quedaba en un volcán. Había como un cráter volcánico por el que salían emanaciones de sulfuro. En el medio de ese agujero había montado un trípode y arriba de ese trípode había una señorita sentada que cumplía la función de ser la Pitonisa, *fumándose* todos los vahos que salían del volcán; o sea que la chica estaba totalmente intoxicada… Y entonces llegaba alguien al Oráculo. El consultante debía cumplir con ciertos requisitos que estaban impresos en la puerta de entrada al oráculo. Los preceptos se resumían en una frase griega que se escribe así: γνῶθι σεαυτόν, se lee *gnõthi seautón* y se ha traducido como "conócete a ti mismo", una frase que pasó a la historia. Esta frase era el precepto para entrar al Oráculo y quería decir "Fíjate bien en lo que vas a preguntar, no preguntes estupideces" (es decir, un precepto por la calidad de la consulta); también quería decir "Pregunta una sola cosa, no hagas muchas preguntas" (aquí el precepto es por la cantidad); y el tercer significado era el de las cauciones, es decir "No prometas al oráculo lo que no estarás en condición de cumplir". Ahora bien, noten ustedes que el precepto del "conócete a ti mismo" pasó a la historia de la filosofía como un precepto que representaba a la posición de la filosofía griega en tanto que válido para cualquier situación en el mundo. Se trata de una interpretación errónea. Le debo esta idea a Michel Foucault y su seminario "La hermenéutica del sujeto", texto que obviamente les recomiendo para estudiar este problema.

Bueno, retomemos. Si la persona que iba a consultar al oráculo había seguido la indicación, preguntaba: "Oh, sabia pitonisa, tú que todo lo sabes y todo lo ves, ¿qué va a pasar con mi hijo?" (supongo que sería más o menos así). Y allí la Pitonisa pronunciaba una frase que, por supuesto, no era una respuesta exacta a la pregunta, sino una frase que había que interpretar. Este asunto era ya todo un tema en la Grecia presocrática. Plutarco cita una frase de Heráclito en la que este afirma que "(...) el oráculo no dice ni oculta, sino indica por medio de signos". Los oráculos no eran tan claros como aparecen en las tragedias o comedias clásicas. Así que imaginen ustedes cuántas maldiciones en la historia y cuántas campañas militares se han hecho en nombre del humo de un volcán… Les pido disculpas por esta digresión, pero Grecia es una de mis debilidades.

Lacan afirma:

"...yo decido acerca de mi oráculo...". [3]

Les propongo entender aquí "oráculo" tal como lo entendía Heráclito, es decir, que no dice ni oculta sino que se manifiesta mediante un signo. Ahora bien, en lo que sigue, Lacan propone que dicho oráculo es articulado por el analista. Que yo

3. Ibidem.

"lo articulo" quiere decir que lo transformo en una frase coherente, le doy el formato gramatical que yo quiero darle. Y después dice:

> "... único amo en mi barco después de Dios...". [4]

Ven que está muy lindo trabajar en el hospital, porque uno en el hospital tiene jefe de equipo, jefe del servicio, supervisor y director del hospital. Ahí sos el único amo dentro del cubículo que me sirve de consultorio. Pero en el consultorio, cuando me encierro en el consultorio, ahí soy el único amo en mi barco después de Dios.

Les leo, entonces, la frase completa y revisamos lo que sigue:

> "Intérprete de lo que se me presenta en proposiciones o en actos yo decido acerca de mi oráculo y lo articulo a mi capricho, único amo en mi barco después de Dios, y sin embargo lejos de poder medir todo el efecto de mis palabras...". [5]

¿Ustedes se dan cuenta de que no puede saberse el efecto de lo que uno le dice a un paciente? De hecho, es muy impresionante cuando un paciente luego de cierto tiempo de analizarse recuerda algo que uno le dijo meses atrás. Y es este fenómeno un motivo importante para decirles a los padres de los niños ciertas cosas, aunque estemos en la última entrevista, luego de habernos anunciado que retirarían al niño del tratamiento. Nunca se sabe hasta dónde llega el poder de lo que uno dice.



> "... lejos de poder medir todo el efecto de mis palabras, pero de eso, justamente advertido y tratando de remediarlo...". [6]

O sea, tengo que estar advertido de que mis palabras tienen un efecto que no puedo controlar. No sé hasta dónde va a llegar el impacto de lo que le pueda decir a alguien. Y tengamos en cuenta que dice:

> "... justamente advertido y tratando de remediarlo..." [7]

Es decir que uno anda todo el tiempo tratando de resolver problemas generados por esos impactos, como tratando de dialectizar un poco el efecto de esa idea. Porque a veces son ideas que se presentan banalmente, pero por el efecto de la interpretación su peso se torna enorme. Entonces uno trata de ver cómo contener lo que a partir de allí se pueda producir.

---

4. Ibidem.
5. Ibidem.
6. Ibidem.
7. Ibidem.



> "... dicho de otra manera libre siempre del momento y del número, tanto como de las elecciones de mis intervenciones...". [8]

O sea, el momento lo elijo yo. La cantidad la elijo yo. Y elijo las intervenciones que considero pertinentes.

> "... libre siempre del momento y del número, tanto como de las elecciones de mis intervenciones, al punto que parece que la regla haya sido ordenada enteramente para no estorbar en nada mi hacer de ejecutante..." [9]

O sea, el ordenamiento de las reglas técnicas de los analistas funciona en concordancia con esto, porque no nos molestan en lo más mínimo (allí tienen un punto por el cual Lacan se peleó tanto con las reglas *standard* que quiso imponer históricamente la Internacional de Psicoanálisis: las reglas *standard* estorban nuestro quehacer de ejecutantes). Las reglas de la ejecución de la técnica analítica habilitan perfectamente a que yo tenga este grado de libertad en lo que refiere a la táctica entendida como la interpretación. Y a esta libertad Lacan la va a situar como correlativa de la aparición de nuevo material por parte del paciente.

> "... lo que es correlativo al aspecto de material bajo el cual mi acción aquí toma lo que ella ha producido". [10]

Entonces, afirma que el correlato de mi libertad de interpretación es que por el otro lado me respondan nuevos materiales. Lacan no pide que eso cierre, ni que abra. Solamente que aparezcan nuevos materiales. El nuevo material puede querer decir que la cosa cerró, o puede querer decir que la cosa sigue abierta. Respecto de abrir o cerrar, no dice nada. El tema de la apertura y cierre del inconsciente, a mi gusto, sólo se capta bien en el 64, con una topología que Lacan desarrolla muy bien entre el Seminario 11 y su artículo "Posición del inconsciente".

Bueno, hemos leído prácticamente todo el punto 4 del capítulo I, línea por línea, tratando de entender lo que el párrafo dice. Con lo cual, lo que nos retorna es que junto a las interpretaciones que nosotros podemos comunicarle a un paciente de forma voluntaria (tenemos que comenzar a hacer esa diferencia) coexisten otras que, en realidad, funcionan como un efecto interpretativo de nuestras palabras, fenómeno que Lacan llamó "pago del analista con palabras".

Tenemos en principio la interpretación que vale para nosotros como una hipótesis, pero que no se comunica.

Luego tenemos la interpretación que se comunica, que en muchos casos es llamada intervención. En este nivel es donde Lacan sitúa la táctica. Es en este nivel que

8. Ibidem.
9. Ibidem.
10. Ibidem.

soy el único amo en mi barco después de Dios, articulo el oráculo a mi capricho, soy totalmente libre siempre en el número y en la elección de mis intervenciones.

Y luego tenemos lo que Lacan llama "efecto interpretativo de las palabras del analista", en el que situó el "pagar con palabras".

A primera vista nos queda una clasificación sumamente ordenada –no sé cómo he resistido la tentación de armar un cuadro con ésto–. Ahora bien, si lo hubiéramos puesto en un cuadro, las líneas que funcionaran para dividir cada categoría, deberían ser consideradas permeables. Porque yo podría, a partir de las posibilidades que me brinda la táctica, decidir que voy a comunicarle tal interpretación a un paciente, entonces se lo digo y él *escuchaentiende* otra cosa. También debemos contemplar que ciertas hipótesis interpretativas que no se comunican, en cierto momento (tal vez porque en ese momento se verifican como más posibles) se transforman en intervenciones.

Otro tema vinculado con nuestro eje se abre al interrogarnos por el formato de la interpretación. ¿Siempre debe ser comunicada como una interpretación? O sea, cuando un analista entrevistando a los padres de un niño establece ciertos datos y a partir de una atenta lectura hace aparecer algo que no había sido dicho –por ejemplo, que el niño fue concebido antes del matrimonio–, ¿se trata de una interpretación?

Asistente: es una deducción.



Sí, probablemente. Pero insisto en el trabajo que realizamos en la reunión pasada para ubicar la *Deutung* como un proceso que produce la aparición de un elemento nuevo, un plus respecto de "lo dicho". Entonces, repito mi pregunta. Ordenarle la historia a alguien ¿no podría generar la aparición de datos nuevos?

En el capítulo II, parágrafo 8, Lacan dice concretamente que:

"... la interpretación se presenta coextensiva con la historia...". [11]

Aquí habría que entender que Lacan propone una *relación de coextensión entre la historia como un relato simbólico de diversos acontecimientos*, esa historia, la historia relatada, y *la interpretación*. Es decir que tanto la interpretación como la historia se extienden una al lado de la otra. La "co"- extensión supone que ambos procesos se extienden juntos en una misma dirección. El prefijo "co-" indica en francés y en español la reunión, la adjunción entre términos, y se utiliza en una gran cantidad de términos compuestos. Entonces, mientras un analista extiende la historia, mientras se dedica a armar con un paciente la historia, también está interpretando.

Y acá se nos presenta un punto clave del argumento que les quiero proponer. Hay dos maneras, hoy por hoy, de entender la interpretación de algo (estoy ya casi con un pie en la filosofía y en la hermenéutica; espero salir airoso). La primera es que existe "algo" y sobre ese "algo" se dirige la actividad interpretativa. Por ejemplo, podría decirles: "Muy bien, aquí tienen este texto *[muestra la edición de los "Écrits"]*, llé-

11. Ibid.pág. 598.

venselo, hagan una interpretación de él y transmítanme vuestras hipótesis". Esta sería la primera forma: una interpretación que se dirige sobre algo que "ya está ahí".

El problema es que en psicoanálisis no hay nada que "ya esté ahí". Ya muy tempranamente, Lacan gustaba decir que los pacientes nos presentan un *quod*. ¿Saben qué es un *quod*? Se trata de una palabra latina: un pronombre que puede utilizarse como un relativo neutro ("que", "cual") y también como un pronombre indefinido ("algo"). Entonces, Lacan proponía que los pacientes nos proponían un *quod* más allá de su *ego*; es decir que, más allá de aquello de lo que podían dar cuenta con su estructura yoica, había un "algo" que estaba pasando y que no lograban alcanzar. Creo que el lugar en el que mejor lo plantea es en la clase XV del Seminario 2 (es la clase que fue titulada "¿Par o impar? Más allá de la subjetividad"). Antes que termine el primer apartado de esa clase, dice lo siguiente:

> "La cuestión que nos vamos a plantear hoy es la del enfrentamiento del sujeto más allá del *ego* con el *quod* que busca advenir en el análisis". [12]

Quizás en los tiempos de estudiante, antes de haber comenzado una práctica clínica, o antes de comenzar a atender pacientes, se sostenga la fantasía de que un paciente adulto llegará al consultorio sabiendo qué es lo que le pasa y nos lo contará directamente. Desde ya, les anticipo que difícilmente ocurra algo así. Y en clínica de niños, ni siquiera esta idea se sostiene en la fantasía; todo es más claro porque viene el papá que, como está divorciado, viene con su nueva esposa (que no es la madre del niño).




Luego llega en otra entrevista la mamá, que también podría traer a su nuevo marido. Esta señora podría traernos el informe de la maestra. Y cuando creímos que el vértigo se nos terminaba, sonó el teléfono y era la psicopedagoga de la escuela. ¿Qué hago con todo eso? (Tengan en cuenta que, otras veces, Lacan se refería al *quod* en términos de *Ça*). ¿Acaso puedo considerar todo eso un libro que tengo que interpretar?

Es totalmente imposible tomar todo eso como si fuera un libro coherente y organizado, respecto del cual uno fuera a producir una lectura. No hay ninguna posibilidad. Para Lacan todo eso constituye un *quod*; por lo tanto, no hay ninguna posibilidad de producir interpretación sobre un texto porque no lo hay. En todo caso, hay notas sueltas, frases que se contradicen, dichos sin sentido, perspectivas encontradas…

Es a partir de todo ese *quod*, que Lacan puede afirmar que:

> "... la interpretación se presenta coextensiva con la historia...". [13]

Al proceso que se inicia cuando comenzamos a organizar, a producir cortes en ese texto, a establecer que "esto entra, esto no entra", [que] "esto lo vamos a poner acá arriba, esto lo vamos a poner acá abajo"; cuando ponemos en marcha todo ese trabajo que insiste en armar la historia, Lacan lo considera coextensivo con la

12. Lacan, Jacques. *"Le Séminaire. Livre 2. Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique de la psychanalyse"* (1954-1955), ed. du Seuil, Paris, 1978, pág. 219. Traducción personal.

13. Lacan, Jacques. *"La direction de la cure..."* pág. 598.

interpretación. La interpretación también está presente en el momento en que el *quod* se comienza a historizar. Con lo cual vean ustedes que nuestra clasificación se sigue complicando, porque también existe la posibilidad de que una interpretación se presente coextendiéndose con el trabajo que un analista realiza con los textos que componen un caso para pasar del *quod*, del modo caótico de presentación de un asunto, a su forma historizada.

Avancemos un poquito más. Vamos a trabajar ahora, en el capítulo IV de este escrito, el problema de la demanda. Algo ya trabajamos sobre este tema en ocasión de estudiar el Seminario VI. Pero en este escrito Lacan le da otra presentación que les propongo articular a algo que podríamos llamar la "demanda de interpretación": ese momento en el que el analista siente que hay que decirle algo al paciente porque si no, no va a volver (desesperación que todos hemos tenido alguna vez). Es frecuente creer que si uno no le dice al paciente en la primera entrevista "todo lo que uno sabe", el tipo no va a volver, aunque es más probable que no vuelva si uno le dice algo y lo que uno le dice es una estupidez. El tema del saber es sumamente complejo e interesante en psicoanálisis. No por nada la transferencia ha sido articulada por Lacan con el "saber supuesto", noción que se opone tajantemente con el "saber expuesto" y desesperado de interpretar cualquier cosa en una primera entrevista. Más adelante, en este curso volveremos sobre este problema.

Vamos a leer y a comentar. Estoy en el parágrafo 7 del capítulo IV.



> "El entendimiento no me fuerza a comprender. Lo que yo *escuchoentiendo* no es menos un discurso aunque fuera tan poco discursivo como una interjección. Porque una interjección es del orden del lenguaje y no del grito expresivo". [14]

Para Lacan, el entendimiento, la capacidad racional de comprender, de captar una idea, opera a partir de lo que se *escuchaentiende* (ya hablamos bastante de esta formulación). Lo curioso es que él incluye, en el orden del lenguaje, elementos que a simple vista no parecen muy discursivos que digamos, y por lo que, en ocasiones, no escuchamos ni entendemos nada en ellos. Por ejemplo: una interjección.

¿Recuerdan que les decía al inicio de nuestra reunión que la interpretación no recae siempre sobre palabras? Un paciente puede llegar, sentarse y resoplar un "¡Uffff!". 
Eso no es un grito expresivo, no es una manifestación del cuerpo, sino que tiene estructura simbólica. Eso quiere decirnos algo. Es curioso que un paciente en cada ocasión de llegar al análisis se manifieste como agotado, cansado, desinflado, y lo haga siempre con una interjección.

> "Porque una interjección es del orden del lenguaje, y no del grito expresivo. Es una parte del discurso que no es menos que ninguna otra respecto de los efectos de sintaxis en una lengua determinada". [15]

14. Ibid. Pág. 616
15. Ibidem.

Es decir que una interjección produce los mismos efectos de sintaxis que cualquier otro término en una lengua determinada. Lacan habilita a que interpretemos estas cosas.

Resituemos el problema. Lo que yo entiendo, o lo que yo escucho, o lo que yo *escuchoentiendo*, no me fuerza a comprender. Respecto de eso, no tengo nada que responder si no comprendo nada. La contracara es que si yo comprendo alguna cosa, estoy seguro de equivocarme. O sea que si al final es inevitable que algo se comprenda, el analista debe estar advertido que por esa vía se dirige a la equivocación.

> "No tengo nada que replicar a aquello que *escuchoentiendo*, si es que de eso no comprendo nada, o si comprendo algo allí, estoy seguro de equivocarme". [16]

Unas líneas más adelante, sigue:

> "Todo el mundo está de acuerdo en que yo frustro al hablante. Y de todos yo el primero. ¿Por qué?". [17]

"Yo frustro al hablante" dice Lacan. El paciente o la familia de un niño llega al consultorio y nos habla, y nos cuenta, y nos explica… Lacan afirma que si lo comprendemos y contestamos vamos a meter la pata. Ahora bien, si un analista *escuchaentiende* sin comprender nada, de esa manera frustrará a quien está hablando, porque no le satisface la demanda de interpretación. "¡Interpréteme, dígame algo! ¡Deme una solución! ¡Dígame qué es lo que tengo que hacer!". Son todas variantes de exactamente lo mismo.

> "Si yo lo frustro es que él me demanda algo. Que le responda, justamente. Pero él sabe bien que no serían sino palabras". [18]

Solamente palabras. Sin embargo, Lacan propone que esas palabras, que quien consulta espera de nosotros, al no ser dichas producen frustración del lado del paciente.

> "Esas palabras, él no me las demanda. Él me demanda por el hecho de hablar".[19]

Por el hecho de que una persona me hable, ese hablar ya constituye una demanda independientemente de lo que me pida. ¿Ven el punto de Lacan, no? Cualquier persona que nos hable, más aún si es un paciente, nos está planteando una demanda por el sólo hecho de hablar, aunque no nos pida nada. Por eso es tan importante hablar, porque cuando uno habla hace circular una demanda.

---

16. Ibid. Pág. 617.
17. Ibidem.
18. Ibidem.
19. Ibidem.

"Su demanda es intransitiva. Ella no comporta objeto alguno". [20]

Lacan fuerza el uso del término francés *intransitive*. Este adjetivo, en francés, se usa sólo para nombrar aquellos verbos que ejercen una acción directa sobre el sujeto que no pasa al objeto; son los verbos que no aceptan objeto directo. Podríamos suponer que se trata de una sinécdoque, puesto que fuerza un término de la lengua para decir algo que carece de un término propio. En todo caso, la idea es clara: la demanda no es demanda de "algo", de un objeto. Decir que es "intransitiva" supone que ejerce acción directa sobre el sujeto y no sobre un objeto en cuestión.

Entonces, en el contexto de nuestro tema, Lacan sugiere que tengamos en cuenta que aunque aparentemente se nos demande una interpretación, se trata de otra cosa. Supongo que él lo señala porque es bastante frecuente que los analistas respondamos con una interpretación "a pedido". ¡Pero cuidado! La demanda circula en el hecho de hablar, no en el objeto. Yo les garantizo que si le buscan la vuelta como para que quien les ha pedido la interpretación siga hablando, se olvida de lo que les pidió; les va a pedir otra cosa después. Lacan nos lo advierte porque, si satisfacemos la demanda, lo más probable es que la demanda se corra en el mejor de los casos; y en el peor de los casos, los pacientes se van.

"Pero esa demanda, y ellos lo saben, puede esperar". [21]

Pensemos por ejemplo en un diálogo:

–Déme un diagnóstico, déme un diagnóstico, déme un diagnóstico.

–Bueno, yo le voy a dar el diagnóstico, pero le propongo que primero hablemos un poco de su familia materna.

–Ah, sí, porque mi abuela…

Allí, eso se pone a hablar. Y el asunto es que eso se mueva.

"Pero esa demanda, y ellos lo saben, puede esperar. Su demanda presente no tiene nada que hacer con ella, no es la misma, porque después de todo soy yo quién le ha ofertado hablar".[22]

La demanda original del paciente se trastoca cuando es el analista el que produce la oferta para que hable. O sea, a la demanda original "déme un diagnóstico" y ante la respuesta "Bueno, está bien, pero que le parece si hablamos de tal cosa", allí se instala una oferta mía para que esta persona hable.

Una aclaración que me parece conviene hacer aquí: estamos hablando de "demanda" a secas. No confundan este término con otro que circula mucho en nuestro campo, que es el de "demanda de análisis". No voy a entrar hoy en esta diferencia.

20. Ibidem.
21. Ibidem.
22. Ibidem.

> "Con lo cual, logré aquello que en el campo del comercio común se desearía poder realizar más fácilmente: con oferta creé la demanda". [23]

Sin duda, en el mundo del comercio, a los comerciantes les encantaría poder crear demanda muy fácilmente a partir de la oferta, porque venderían más electrodomésticos. Lacan propone que si yo oferto a alguien que hable, este me demanda. Pero más allá del problema de la oferta y la demanda, a mí lo que me interesa marcar con claridad es que muchas veces la línea que separa la interpretación como hipótesis, de la interpretación que se comunica, se abre porque hay una demanda de por medio. Y la demanda es: "¡Dígame algo!" Y muchas veces esa demanda es respondida, porque el analista supone que si no responde, el paciente no volverá (esto pasa mucho cuando uno recién empieza). Cree que tiene que demostrar todo el tiempo que es inteligente. Créanme, muchas veces, quedarse callado o sólo hacer las preguntas mínimas como para que el otro pueda hablar, contribuye mucho más y mejor a situar nuestra posición.

Para ir cerrando el comentario del escrito en cuestión, quería proponerles revisar el encuadre del caso Lucio –es sólo un párrafo posterior a lo que trabajamos en nuestra reunión pasada– y articularlo con una indicación muy rica que da Lacan. Dice así:

> "Al acordar el horario para atender a Lucio, les comenté el encuadre, y allí hice constar que mantengo entrevistas con frecuencia fija con los papás de mis pacientes. Ambos se comprometieron a concurrir".

Yo trabajo así, con frecuencia fija con los padres. Y utilizo un dispositivo de este tipo sólo para ser consecuente con mi posición teórica y mi concepción del sujeto analítico: un asunto bidimensional que incluye a varias personas, pero que no coincide con ninguna. De entrada, acuerdo con los padres una frecuencia de entrevistas. Puede ser semanal, quincenal o mensual, en paralelo con el trabajo con los niños. Obviamente, tengo en cuenta las posibilidades económicas, la disponibilidad de tiempo y las capacidades de desplazamiento de la familia en cuestión. Un abordaje de este tipo tiene un valor muy interesante porque diluye mucho el peso del tratamiento sobre el niño. Supongan que se trate de una consulta por un niño, y les diga a los padres: "Bueno, hagamos una cosa; durante tres meses vamos a trabajar así: todos los martes lo veo al niño y todos los jueves los veo a ustedes". La respuesta es bastante automática: "¿Pero es que vamos a venir la misma cantidad de tiempo?". Así, el paciente se diluye porque se tiende a pensar que el paciente es el que asiste a la consulta más veces.

Quisiera articular con ustedes el tema del encuadre clínico, con unas ideas que presenta Lacan en el parágrafo 2 del primer capítulo de "La dirección de la cura...". Allí, dice lo siguiente:

23. Ibidem.

> "La dirección de la cura consiste en principio en hacer aplicar por la persona [*le sujet*] la regla analítica, o sea las directivas a partir de las cuales no se podría desconocer la presencia, en principio, de lo que se llama "situación analítica", bajo el pretexto de que la persona [*le sujet*] las aplicaría en el mejor de los casos sin pensar en ellas". [24]

Traduje *le sujet* por "la persona". Me parece que está claro que es ese el uso del término que está haciendo Lacan. Está hablando de la persona –o las personas– que llega al consultorio, y no del "sujeto del inconsciente". Nos da una indicación de cómo iniciar nuestra tarea de "dirección" de la cura: tenemos que hacer aplicar la "regla analítica" por quienes nos consultan; si ella no se cumple, no se instala la "situación analítica". Ahora bien, noten que si seguimos esta indicación, aunque las personas que nos visiten en el consultorio sean psicoanalistas lacanianos (padres de un paciente o un paciente) y sepan perfectamente cómo son las reglas técnicas del análisis, igual se las tenemos que decir.

Segundo, noten que Lacan no dice "la regla fundamental" sino "regla analítica". Y les propongo leer esta idea como los términos de un contrato. Por ejemplo: "Nos veremos tal día a tal hora; los honorarios son tanto; si no puede venir, me tiene que avisar; si no me avisa con el tiempo suficiente, deberá abonar igualmente los honorarios; nos tomamos dos períodos en el año de vacaciones y cualquier otro problema se charlará…". En los casos de niños, se agregará una cláusula en función de la cantidad, el tipo y la frecuencia de las entrevistas con los padres.



Para Lacan, esta regla se propone bajo el modo de consignas:

> "Estas directivas son propuestas en una comunicación inicial bajo la forma de consignas a partir de las cuales, por poco que las comente el analista, se puede sostener que hasta en las inflexiones de su enunciado, esas consignas vehiculizarán la doctrina que de ellas se hizo el analista en el punto de consecuencia al que han llegado para él". [25]

La frase transmite una idea importante: en las consignas y hasta en las inflexiones de la voz con las que un analista transmite a su paciente la "regla analítica" se ve el nivel de vinculación que este analista tiene con la teoría psicoanalítica, ya sea porque la estudió, la practicó o se sometió a ella. O sea que si al enunciarlas la voz les tiembla...

Supongan que los padres de un niño que me consultan me preguntan por el tipo y frecuencia de entrevistas que mantendré con ellos, y yo les respondo: "Y, vemos… ¡Qué se yo! Yo lo veo al nene los martes, y a ustedes cuando puedan. No se preocupen". De esta forma, muestro varios puntos flojos en mi formación teórica: que me da lo mismo si entrevisto o no entrevisto a los padres, que no tengo posición tomada respecto a cuál es el rol de la presencia de los padres en la clínica con niños y, además, que en una posición así no queda claro quién dirige la cura.

24. Lacan, Jacques. *"La direction de la cure..."* Pág. 586.
25. Ibidem.





También en el modo de plantear las consignas se expresa algo del modo de relación de un analista con su análisis personal. Muchas veces escuché argumentos del estilo: "¡Pero como le voy a cobrar 50 pesos si yo no sé nada, si no soy un gran psicoanalista!". Más allá de que sea o no cierto, instalarse a trabajar así es muy dificultoso. A Lacan no se le escapó.

> "Lo que no vuelve menos solidario [al análisis] de la enormidad de los prejuicios que en los pacientes esperan en ese mismo lugar: según la idea que la difusión cultural le ha permitido formarse del procedimiento y del fin de la empresa". [26]

O sea, cuando llegan, los pacientes no siempre llegan en la ingenuidad. Por ejemplo, recuerdo una paciente que llegó por primera vez a mi consultorio, y dijo "Hola", se sacó el saco y se acostó en el diván. Le dije:

–Usted, señorita, ¿a dónde va? Siéntese aquí. Primero, tenemos que hablar cara a cara un rato largo antes de que se acueste ahí.

–¿Ah, sí? Yo pensé que el análisis era en el diván, porque yo quiero ver a un psicoanalista.

Lacan dice que aun con estos pacientes, que parecen saber todo del análisis porque culturalmente están bien posicionados y el análisis circula, incluso con esos, cuando llegan al consultorio, uno tiene que mostrarse firme (técnicamente y desde el punto de vista del análisis personal) para poder proponerle la dirección del trabajo, es decir, cómo establecer la situación analítica.

Me pareció importante presentarles con estos dos párrafos de Lacan la importancia que tiene el modo de proponer la "situación analítica". Estas consignas son las que generan la "presencia de padres". No les pido que adhieran a mi concepto de presencia fija de padres en el tratamiento con niños; sólo les ofrecí mi argumento.

26. Ibidem.

Capítulo VIII

... como un lenguaje

Para hoy, decidí comenzar a desarrollar ciertos problemas que nos van a llevar a desembocar en el concepto de la transferencia. Lacan apenas nos dejó pinceladas como para que, a partir de ellas, produjéramos una lectura de su noción de la transferencia en la clínica psicoanalítica con niños; son pistas sueltas y que no se agotan en la presentación fuerte de la teoría de la transferencia que él realizara. Entonces, creo que nuestro recorrido a partir de ahora va a ser trabajoso. Si llegamos hasta aquí, a lo mejor podamos seguir.

Quería reflexionar con ustedes acerca de una frase de Lacan. Habrán notado que Lacan era muy afecto a utilizar ciertos latiguillos, ciertas frases que decía y repetía muchas veces sin explicarlas, y habrán notado también que esas frases llegaron a ser como los grandes axiomas del psicoanálisis lacaniano. O sea, las utilizamos y van de suyo, no hacemos habitualmente un trabajo de reflexión sobre ellas.

La frase que les quiero proponer es: "El inconsciente está estructurado como un lenguaje", fórmula que es enunciada por Lacan tanto en el primero como en el último de sus seminarios (son casi veintiséis años de trabajo).

Puesto que, como les decía, esta frase es uno de los grandes axiomas del psicoanálisis lacaniano, les propongo que hagamos un humilde trabajo de reflexión en torno a ella. Tratemos de ver qué valores condensa, qué supuestos arrastra. Para ello dividamos la frase en sus dos componentes principales. Creo que no hay lugar a dudas en que la primera idea aquí sería la afirmación del "inconsciente estructurado". Se trata de un modelo –con una fuerte carga epistemológica, por cierto– que invita a suponer la estructura como la herramienta de lectura de cierto fenómeno (en este caso, el inconsciente). Lacan eligió la estructura y eso produjo el efecto de dejarlo ligado al movimiento estructuralista, en una época en que muchísimos fenómenos aparecían estructurados. Se trató de un movimiento muy fuerte en Francia a mediados del siglo pasado. No quisiera extenderme mucho en cuestiones históricas. Para estudiarlas, les recomiendo el libro de Jean-Claude Milner, recientemente aparecido en español, que lleva por título "El periplo estructural"; encontrarán allí un recorrido muy riguroso por los autores comprometidos con el paradigma estructural (el libro fue publicado por la editorial Amorrortu de Buenos Aires).

Lacan participó de ese movimiento estructuralista con una particularidad, y es que en su modo de concebir a la estructura le hizo lugar al sujeto; algo que las posiciones estructuralistas en general habían rechazado.

Les voy a dar un ejemplo muy sencillo, sólo para que quede claro a qué me refiero. Supongan el abordaje de las estructuras de parentesco en una tribu *X*. En esa tribu, todos los varones se casan con las mujeres de la tribu *Y*. Esa es la estructura de parentesco. Ahora bien, supongan que hay un miembro de la tribu *X* que se casa con una mujer de la tribu *X*. En vez de estudiar el motivo de esa modificación, el varón en cuestión deja de pertenecer automáticamente a la tribu *X*. No hay lugar para el caso particular. La estructura dictamina que si alguien se presenta como una excepción, automáticamente queda fuera de la estructura, ya que la estructura no lo admite, rechaza la posición del sujeto.

Nosotros, a pesar de utilizar la noción estructural, siempre sostenemos el "caso por caso". La estructura de Lacan es una estructura con sujeto, y ante esta gran diferencia es difícil considerar a Lacan como un estructuralista. De hecho, en el libro que les nombré hace un momento, para diferenciarlo, Milner lo llama "hiperestructuralista".

Entonces, les decía que el hecho de que el inconsciente "esté estructurado" es una toma de posición de Lacan. Lo interesante es que en la época en que Lacan produce su teoría, la estructura es siempre la del lenguaje. Por lo tanto, la segunda parte de la frase constituye lo que ya una vez conversamos: se trata de un pleonasmo. Lacan propone que el inconsciente está estructurado como un lenguaje, y si está estructurado no podría ser como ninguna otra cosa. Es decir que la primera lectura de la frase arroja ese resultado. "Lenguaje" sí o sí tenía que estar en esa parte de la frase, pero lo que llama la atención es que no diga como *el* lenguaje sino que diga como *un* lenguaje.




Antes de seguir, tengamos en cuenta que si el inconsciente está estructurado como un lenguaje, está claro que el lenguaje existía desde antes. Nosotros ya trabajamos bastante en otras reuniones acerca de cómo ciertos fenómenos del lenguaje brindan apoyatura al inconsciente a partir de una lectura particular que los analistas hacemos de esos fenómenos; fenómenos propios del lenguaje, que no son específicos del psicoanálisis. Un lapsus, un equívoco, una ambigüedad en una frase no son fenómenos propios del psicoanálisis, sino que cualquier persona que está hablando puede producirlos, y que se exige una lectura de determinado sesgo para poder suponer que eso quiere decir algo e intentar que el hablante se ponga en concordancia con eso que dijo.

Entonces, ¿por qué Lacan decía como *un* lenguaje y no como *el* lenguaje? Que Lacan dijera como *un* lenguaje exigía pensar que hay más de uno, porque parece hacer referencia a *un* lenguaje de todos los lenguajes disponibles. Entonces, ¿es *el* lenguaje o es *un* lenguaje de todos los lenguajes disponibles?

Es en el año 1953 que Lacan instituye "Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis". A mí me llamó la atención, porque estuve rastreando en qué otros lugares Lacan retoma este binario –lenguaje y palabra– que él mismo dice ha-

ber tomado en algún momento del libro del antropólogo francés Maurice Leenhardt que lleva por título "Do Kamo", una especie de tratado antropológico sobre los indígenas de la Baja Caledonia (libro raro que les recomiendo mucho leer porque es muy entretenido). Y ahí, en esa lengua, está la diferencia entre lenguaje y palabra (el libro está editado en español por la editorial Paidós).

En 1971, cuando Lacan dictó las conferencias en Santa Ana acerca del saber del psicoanalista, dio una indicación de cómo había que leer el título de "Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis". Siempre me pregunté cómo era que todo el mundo sabía que la "función" era de la palabra y el "campo" era del lenguaje, porque no es una lectura obvia considerando cómo está escrito el título. Y bien, en la clase del 4 de noviembre del 71 de "El saber del psicoanalista", Lacan indica que "función" es para la palabra y "campo" es para el lenguaje. Se trata, entonces, de dos pares que están articulados en forma cruzada. He aquí dos pares (función-campo y palabra-lenguaje) que quedan claramente armados (función-palabra y campo-lenguaje), pero yo podría decir –para tomar una idea de Lacan– que "mediodice" la articulación de cada uno. La figura que Lacan utiliza se llama "quiasmo", es decir, armar pares y cruzar la referencia de uno con otro. E investigando un poco, ese título tiene un recurso –horrible, pero que se usa en retórica– que es el "polisíndeton", que consiste en multiplicar innecesariamente los conectores; en este caso, la "y": "Función *y* campo de la palabra *y* del lenguaje en psicoanálisis".



En el 72, en *L'Étourdit* (ya hablamos acerca de cómo está construido este título) hace un juego de palabras en el que retoma este título del escrito del 53. Se trata de un contexto en el que lanza una invectiva a los jóvenes psiquiatras de aquella época, los que, por estar tan capturados en el discurso de los amos de turno (enemigos de Lacan en lo que fue la escisión), no los dejaban ir, no los dejaban caminar –dice Lacan– los doscientos pasos que había entre el servicio de psiquiatría y la capilla del hospital en la que dictaba su seminario. Y mientras está contando esta anécdota, dice "*ficción* y *canto* de la palabra y del lenguaje".

En un escrito tan escrito y tan calculado como es este, evidentemente Lacan no se equivocó: se trata de un pequeño movimiento que les propongo leer entre "ficción y función" y entre "campo y canto", términos que suenan bastante parecidos en francés.

No debería costarnos mucho articular la palabra con la ficción. Armamos ficciones con palabras, sostenemos ciertas ficciones en nuestros relatos, y de ella surge la verdad. Tal vez sea un poco más difícil si uno sostiene duramente la posición del lenguaje como campo, como la estructura, lo que Lacan llama "el canto" del lenguaje. Suena raro y da la impresión de que ya no se estaba refiriendo ahí al lenguaje como estructura. Si existe un canto del lenguaje, debería oírse; y aparece allí la exigencia de un lenguaje "que se hable", en vez de una estructura que funcione como condición para todos los posibles enunciados.

Seguí investigando un poco más. Había dado por situada cierta vacilación en la asociación directa del lenguaje con el campo y la estructura a partir del jueguito de "ficción y canto". El paso siguiente podría ser estudiar en el diccionario de la len-



gua cómo se usa y qué quiere decir el término "lenguaje". Tal vez sea un trabajo insoportable, pero hay que hacerlo. Para que tengan una idea de cómo se complica el problema, si buscamos "palabra" y "lenguaje" en buenos diccionarios, en la entrada de "palabra" termina diciendo que palabra es lenguaje, y en la de "lenguaje" termina diciendo que lenguaje es palabra (con esa amplitud de los campos semánticos que tienen siempre los diccionarios de la lengua). Pero hay dos o tres cosas que me parece que conviene revisar. Hice este trabajo en francés –que es la lengua de Lacan– y también en español, para ver si esta idea convocaba en algo nuestra subjetividad, o si era que éramos más lacanianos que Lacan.

El diccionario *Grand Robert* está estructurado de una manera bastante compleja. Las entradas no son directas sino que tienen puntos y subpuntos; estos últimos, a su vez, se dividen en nuevos subpuntos (el Diccionario los agrupa a partir de números romanos, letras y números arábigos). Lo interesante es cómo se agrupan esos conjuntos de definiciones, con qué criterios. En la entrada de "lenguaje" nos encontramos con dos grandes grupos de definiciones que a su vez se dividen. Entonces, tenemos al número romano "I", que se divide en dos subgrupos "A" y "B". En la entrada "1" del subrupo "A", dice que el lenguaje es:

> "Función de expresión del pensamiento y de comunicación entre los hombres, puesta en obra por un sistema de signos vocales (*parole*) y eventualmente de signos gráficos (escritura) constituyendo una lengua". [1]




Es una función de expresión que se articula mediante un sistema. En ese punto, "lenguaje" se escribe siempre en singular. Veamos ahora la entrada "2" que es específica de la didáctica:

> "Didáctica. Conjunto formado por la lengua (sistema abstracto) y la palabra (o discurso), tal como son distinguidos desde Saussure".

Hay una referencia más específica a la lingüística. Acá el conjunto está formado por un sistema abstracto, pero también por la palabra o discurso; con lo cual vean que ya se empieza a producir cierto corrimiento en la noción. Pero lo que les propongo como valor fundamental para esta primera definición es que lenguaje se escribe en singular. Cuando se habla de "lenguaje" en este sentido, es siempre *el* lenguaje.

En el grupo de definiciones "B" de este primer gran grupo "I", dice lo siguiente:

> 1. "Sistema de signos vocales o gráficos que permite la comunicación entre sistemas (organismos: personas, animales; máquinas)".

Adviertan ustedes que aquí ya no se trata de algo específico entre las personas, porque estos sistemas pueden ser animales o máquinas. Es decir que hay lenguaje

1. *"Dictionaire de la langue française Grand Robert"*. Edición electrónica en CD-ROM. Todas las citas correponden a la entrada "*langage*".

de las máquinas, hay lenguajes de computación. Y aunque Benveniste decía que el lenguaje era humano y la comunicación era animal, en ese famoso texto de las abejas, no obstante encontramos también sistemas de comunicación no humanos.

2. "Corriente. Sistema de signos que permiten la expresión y la comunicación, y que es comparable a un verdadero lenguaje humano".

Es un sistema de lenguajes. Los ejemplos que da el diccionario son el lenguaje de los gestos, los sistemas de comunicación propios de las especies animales, es decir que no necesariamente aquí tenemos un lenguaje articulado con palabra, sino que es de uso más corriente, pero sí se pueden empezar de a poquito a escribir en plural. Porque "lenguajes" de computación hay varios.

Este es el primer gran grupo. Cuando termina esta definición, el diccionario incluye una nota, un *remarque* que dice:

"La palabra se opone al lenguaje:
1. en tanto que ella no designa sino el lenguaje exterior.
2. en tanto que acción por la cual se ejerce una función (el lenguaje)".

¿Ven qué extraño, no? Porque el lenguaje queda acá como función. Para nosotros, con Lacan, la función es la de la palabra, pero en el diccionario el lenguaje queda como la función.



Bueno, este primer gran grupo tiene la particularidad de que si estamos hablando de seres humanos, lenguaje se escribe en singular. Si estamos hablando de sistemas no humanos, se puede escribir en plural. Siempre se trata de un sistema abstracto y está opuesto a la palabra.

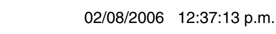
El segundo gran grupo de definiciones (que el diccionario indica con un "II"), dice así:

"Forma particular de expresarse".

Y la primera de las cinco definiciones que aparecen dice:

1. "Uso del lenguaje propio a un grupo o a un individuo".

Es decir que, en la lengua francesa, también se llama "lenguaje" al "uso del lenguaje". ¿Ven cómo empieza a vacilar la certeza absoluta de lo que "lenguaje" quiere decir? Aquí también hay una indicación, una nota, que dice que para asignar este valor, el uso científico emplea más específicamente "nivel de lengua, discurso" o aun "léxico o vocabulario"; son términos más específicos y más técnicos para nombrar esto. Es decir, el modo de uso del lenguaje propio a un grupo o a un individuo. Por lo tanto, queda claro que aquí lenguaje ya se puede escribir en plural, porque hay un grupo que usará el lenguaje de determinada manera, y habrá otro gru-



po que lo hará de otra. El lenguaje siempre es el mismo, en tanto sistema abstracto, pero el uso que se hace puede marcar diferencias.

Evidentemente, esto no me aportaba mucho más que la pregunta que muchas veces me hago cuando voy a buscar un término de Lacan al diccionario francés: ¿en qué sentido lo usaba? Porque ninguno de nosotros podría afirmar rápidamente que Lacan hablaba lengua coloquial y nada más. Era sumamente específico en algunos casos y calculaba enormemente –en otros casos– el matiz y el tipo de valor para el término que él estaba utilizando. Con lo cual, después de leer esto, empecé a dudar de qué es lo que Lacan quería decir cuando decía “lenguaje”.

Seguí investigando un poco más y llegué a un libro titulado “Lenguaje y discurso, Elementos de semiolingüística” de Patrick Charaudeau, quien ejerce actualmente la docencia universitaria de lingüística en Francia.

En este libro, él plantea cuáles son las posiciones existentes en el campo de la lingüística –es como un manual– respecto a la noción de “lenguaje”, cuáles son las más importantes; y dice que hay dos: un matiz de la teoría del lenguaje que propone es que el lenguaje es específicamente lo que nosotros entendemos por lenguaje, es decir, la estructura. Da una explicación un poco más *light* de la cosa, pero termina planteando que es un concepto de alto nivel de abstracción, que el mundo se organiza a partir de él, que no tiene articulación alguna con el sujeto hablante. Esa es la primera posición. Y después introduce otro grupo de teorías. Les leo lo que dice allí:

> “Otras teorías consideran que el lenguaje es un fenómeno que no se da sino en la circunstancia particular que lo produce [es decir que es un fenómeno, en principio, o sea, ya no es una abstracción sino que es un fenómeno, y que requiere de una circunstancia particular] testimonio no solo del mundo sino de las condiciones que presiden su construcción y que tiene como objetivo buscar saber cómo habla el lenguaje, es decir, cómo la significación es significada. Estas teorías consideran, por el mismo motivo, que el sujeto está en el centro del lenguaje. Se trata de un sujeto ya no exterior al lenguaje, y utilizan a éste como una visión ya construida del mundo, sino que es el sujeto que habla, y el lenguaje es eso que es hablado por él”. [2]

Fíjense que, en lingüística, existe y funciona un grupo de lingüistas (el problema es que él no dice quiénes son los autores que se plantean en esa posición, porque es un planteo del libro; el libro se propone como sin cita de ningún autor, por eso digo que es como un manual, porque es de uso práctico) que proponen utilizar y considerar al lenguaje en el acontecimiento del lenguaje, es decir, en el momento de su producción efectiva. Y entonces ya ahí el lenguaje se nos corre del valor de la estructura, aunque ese uso estaría perfectamente avalado por el diccionario, por el tesoro del significante, o sea, se podría hablar y utilizar esto.

Yo me preguntaba si Lacan conocería estos matices, que en lingüística ya estaban proponiendo que el lenguaje era como un acontecimiento y no las condiciones es-

---

2. Charaudeau, Patrick. “*Langage et Discours - Éléments de sémiolinguistique*”, Hachette, París, 1983 (s/paginación). Traducción personal.



tructurales de la producción del discurso. Bueno, era muy difícil de responder, ¿cómo encontrar esto en la teoría de Lacan? Probé de varias maneras y entonces empecé a ver, cuando Lacan usa "lenguaje", si lo usa en singular o en plural. Revisé quinientas o seiscientas entradas que me dio el buscador, pero encontré dos que, me parece, dicen algo acerca de hasta dónde Lacan tenía más o menos conocido el problema. En "El Psicoanálisis y su enseñanza", "Escritos 1", pág. 426, Lacan dice así:

> "El síntoma psicoanalizable, ya sea normal o patológico, se distingue no sólo del indicio diagnóstico, sino de toda forma captable de pura expresividad por el hecho de estar sostenido en una estructura que es idéntica a la estructura del lenguaje". [3]

Primera idea: el síntoma está sostenido en una estructura que es la estructura del lenguaje.

> "Y con esto no diremos una estructura que haya que situar en una semiología cualquiera pretendidamente generalizada que hay que sacar de su limbo, sino la estructura del *lenguaje* tal como se manifiesta en los *lenguajes* que llamaré positivos, los que son efectivamente hablados por masas humanas". [4]

Aquí tenemos un uso claro, porque además en la misma línea aparece "lenguaje" tanto en singular y en plural. "Lenguajes", en plural, son lenguajes que se hablan, lenguajes que él llama "positivos".




La otra cita que me parece interesante porque sí hace referencia a la lingüística está en "La Tercera". Les leo muy brevemente un recorrido que Lacan plantea desde "Función y campo..." hasta lo que está diciendo en este momento. Lo van a encontrar en "Intervenciones y Textos 2", pág. 88:

> "La primera, pues, la que vuelve para que no cese de escribirse, necesaria, la primera, "Función y campo...", en ella dije lo que había que decir". [5]

Miren qué interesante, que Lacan le asigna a "Función y campo..." el carácter de necesaria. Necesaria, me imagino yo, en sentido lógico, porque dice "para que no cese de escribirse"; y vieron que es constante el retorno de Lacan a ese lugar.

> "La interpretación, dije, no es la interpretación de sentido, sino juego con el equívoco. Por eso puse el acento sobre el significante en la lengua. Lo designé con la instancia de la letra, y esto para darme a entender a vuestro poco de estoicismo". [6]

---

3. Lacan, Jacques. *"El psicoanálisis y su enseñanza"* (1957) en "Escritos 1", Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 1987, pág. 426.
4. Ibidem.
5. Lacan, Jacques. "*La Tercera*" (1974), en "Intervenciones y Textos 2", Editorial Manantial, Buenos Aires, 1988, pág. 88.
6. Ibidem.

Los estoicos fueron los primeros filósofos que propusieron algo que podríamos considerar como el antecedente del binario "significante/significado". Es decir que Lacan intentaba con "La instancia de la letra..." (el texto, se entiende) abrir una diferencia entre distintos planos, aunque calculando que el auditorio tenía poco estoicismo, es decir, una pobre aptitud para captar la idea.

> "Resulta de ello, añadí desde aquel entonces sin mayor efecto, que la interpretación obra con *lalengua*, lo cual no impide que el inconsciente esté estructurado como un lenguaje, uno de esos lenguajes que los lingüistas, justamente, como les corresponde, se empeñan en hacernos creer que animan *lalengua*. Suelen llamarlo gramática o forma cuando es Hjelmslev. No es cosa fácil, aunque alguien que me debe la holladura del camino haya hecho hincapié en la gramatología". [7]

Queda claro aquí que el inconsciente sigue estructurado como un lenguaje, pero como un lenguaje de esos a los que los lingüistas se empeñan en llamar de distintas formas.



Me da la impresión de que Lacan ya tenía alguna idea con relación a que en la lingüística funcionaba la noción de lenguaje como uso, como un uso del lenguaje, para tomar la definición del diccionario. Por lo tanto, cuando él dice "lenguaje infantil en el adulto" (espero que recuerden la cita del Seminario 1), no está mal utilizado. No es que se equivocó en lo que dijo, no es que usó mal un término, ni siquiera es que le dio un valor neológico o metafórico, sino que está utilizando un término como la lengua habilita a utilizar. Y no sólo eso, sino que cierta apoyatura en las teorías lingüísticas habría ya verificado, como para en estas dos referencias hablar de los lingüistas para situar los lenguajes en plural. No es casualidad que cuando habla de los lenguajes en plural, lo hace en relación con los lingüistas.

El lugar donde Lacan fundamenta de alguna manera la elección de su "como *un* lenguaje" en contra de "como *el* lenguaje", es el escrito *L'Étourdit*, único en que está desplegado un argumento para explicar eso. Y ahora, como para avanzar en el problema, deberíamos dar un paso más: apoyados en que la lengua francesa habilita a decir "lenguaje infantil" y "lenguaje adulto" sin ningún problema; apoyados en que la lingüística tiene una teoría del lenguaje que permitiría utilizarlo así; habiendo revisado el hecho de que Lacan perfectamente conocía que esto era posible y que de hecho él mismo utilizó la forma de "lenguaje" como modo de expresión; conociendo el chiste de "canto" del lenguaje; deberíamos meternos con los párrafos de *L'Étourdit* en los que Lacan fundamenta por qué es "como *un* lenguaje" y no "como *el* lenguaje".

Voy a empezar por un párrafo de la página 488 de la edición francesa de los "Autres écrits", que dice así:

> "Si el inconsciente está estructurado *como* un lenguaje, yo no he dicho *por*-. La audiencia, si es necesario entender así a cierta cosa como una acústica mental...". [8]

7. Ibidem.
8. Lacan, Jacques. "*L'Étourdit*"(1972), en "Autres Écrits", ed. du Seuil, París, 2001, pág. 488.

Primero, hay que tener en cuenta que el "como" y el "por" figuran en itálicas en el texto (recuerden que es un escrito).

Segundo: Lacan propone que la audiencia podría tratarse de una "acústica mental". Ustedes se dan cuenta del carácter de chiste que eso tiene, porque la acústica, la resonancia de un lugar, se produce mejor cuanto más vacío esté; entonces, supongo, el chiste ahí es que para Lacan, su audiencia, la gente a quien se dirigía en cierto momento, era más bien una acústica mental, es decir, era más bien un cráneo vacío donde resonaban las cosas que decía.

Sigo:

> "...respecto de la audiencia que yo había considerado mala en ese momento, los psicoanalistas, no eran mejor que ella. [o sea, los psicoanalistas que formaban parte de la audiencia, no eran mejores que los psiquiatras que escuchaban a Lacan en Santa Ana]. A falta de un señalamiento suficiente de esta elección...". [9]

La elección es de *como* en lugar de *por*, es decir: Lacan eligió trabajar "como un lenguaje" en vez de "por un lenguaje". Está diciendo algo así como "a pesar de que yo insistí un montón de veces con que había elegido *como* un lenguaje y no *por* un lenguaje, no se me escuchó".



> "...a falta de un señalamiento suficiente de esta elección, me ha sido necesario ante la audiencia universitaria, ella que en su campo no puede sino equivocarse, poner sobre la mesa las circunstancias de naturaleza tal que me impidieron asestarle mis golpes a mis propios alumnos, para explicar que yo haya dejado pasar una extravagancia tal como la de hacer del inconsciente la condición del lenguaje, en cuanto que es manifiestamente por el lenguaje que doy cuenta de lo inconsciente: el lenguaje, hice yo entonces transcribir en el texto revisado de una tesis, es la condición del inconsciente". [10]

Se refiere concretamente al de Leclaire y Lagache, porque fueron ellos los que invirtieron la relación y propusieron al inconsciente como condición del lenguaje (el texto fue "El inconsciente: un estudio psicoanalítico", presentado en 1960 en el coloquio de Bonneval). Lacan afirma que a pesar de haber señalado suficientemente que era "como" y no "por" el lenguaje, le fue necesario, ante toda esa audiencia, dejar pasar ese error para corregirlo más tarde en ocasión de la primera tesis universitaria que se dedicara a su obra: la tesis de Anika Rifflet-Lemaire que llevara por título "Jacques Lacan". El prólogo de la tesis es del mismo Lacan y está incluido en los "Autres écrits" bajo el título "Prefacio a una tesis". Ese artículo, el prefacio a la tesis, es muy bueno. Incluye un larguísimo desarrollo acerca de "metáfora y metonimia", y corrige la idea de la interpretación abierta a todos los sentidos. Entonces, este es el primer párrafo: Lacan establece claramente que nadie lo enten-

9. Ibidem.
10. Ibidem.



dió, lo dijo un montón de veces –incluso lo plantearon al revés–, pero que el inconsciente está estructurado *como* un lenguaje, lo que quiere decir es que el lenguaje es la condición del inconsciente.

Voy a saltear el párrafo siguiente en el que hace una reflexión en torno al problema del artículo en lógica. Aquí estaría en juego el por qué dice "el" lenguaje.

Un párrafo más. Prestemos atención al pasaje de "el lenguaje" a "los lenguajes" en este párrafo.

> "El lenguaje no puede designar sino la estructura a partir de la cual hay efecto de lenguajes, abriendo, muchos de éstos, el uso de el uno entre otros lo que da a mi *como* su muy preciso alcance, por el cual justamente diverge del inconsciente el sentido común". [11]

Es una indicación, a mi gusto, muy sólida y clara. Es decir, está el lenguaje –y es la estructura– y a partir de ese lenguaje, desde ese lenguaje, existen efectos de múltiples lenguajes, muchos lenguajes. Y que haya muchos abre la posibilidad del uso de uno entre otros. Y eso, dice Lacan, es lo que le da algún valor al *como* un lenguaje de su "el inconsciente está estructurado como un lenguaje". Y agrega una idea: si el inconsciente está estructurado como un lenguaje, no se tratará del lenguaje que porta la lógica que se entiende como "sentido común". No es el uso del lenguaje que la estructura del lenguaje coloquial habilita, el que nosotros conocemos y manejamos como el lenguaje del sentido común.

Como sospecharán, tengo la intención de proponer que el inconsciente está estructurado como un lenguaje, entendiendo por "un lenguaje" al lenguaje infantil. Entonces, propongo que se puede usar en plural el concepto "lenguaje". Son dos valores distintos del mismo significante. "Lenguaje" en tanto estructura y en tanto un modo particular de hacer uso del lenguaje que no es palabra. Les propongo que pongamos en serie *el decir, el dibujar y el jugar.* La propuesta que les hago es que el decir, el dibujar y el jugar están estructurados como un lenguaje infantil.

11. Ibid, Pág. 489.

Capítulo IX

Hablar *à la can*tonade

Aquí estamos, luego del receso por las vacaciones de invierno. He intentado descansar. Supongo que ustedes también. Aunque cuando ciertas cosas se presentan, es medio inevitable que uno reflexione sobre ellas… Quería compartir una pequeña anécdota que me ocurrió el día sábado, cuando estaba volviendo junto a mi familia de las vacaciones.



Estábamos en el aeropuerto de El Calafate e íbamos a embarcar en un vuelo que, de camino a Buenos Aires, hacía una escala en Ushuaia. Pero en el embarque de Calafate-Ushuaia no había tres asientos juntos, ni siquiera dos, con lo cual teníamos que ir separados: mi mujer por un lado, mi hijo (de cuatro años) por otro lado, y yo por otro. Luego de la escala, sí podríamos sentarnos los tres juntos. Subimos al avión. Mi esposa se sentó adelante y mi hijo y yo quedamos ubicados más atrás, en los asientos del pasillo; él en una fila (supongan la fila 14), y yo en la de delante de él (la número 13). No pudimos cambiarle el asiento a nadie porque las personas que estaban al lado mío, como las de al lado de él, viajaban juntas. Temí que él pudiera angustiarse (no tanto como ya lo estaba su mamá). Durante el despegue, yo lo tomé de la mano. El avión despegó, nos relajamos. El tramo era corto, de unos cuarenta y cinco minutos. De repente, promediando el vuelo, escucho que él estaba hablando: hablaba, hablaba y hablaba… Pensé que estaría conversando con el pasajero de al lado. Y me di vuelta para ver qué sucedía, no por el pasillo, sino por el espacio que hay entre los asientos. El pasajero de al lado dormía de una manera increíble. Mi hijo estaba hablando mientras jugaba con un vasito descartable y una cucharita. Entonces, observando, descubrí que no era yo el único que se había dado cuenta, sino que la señora que estaba del otro lado del pasillo a la misma altura en la que estaba sentado él, también lo miraba, así, medio azorada, igual que una señora española que estaba sentada detrás de él. O sea, éramos varios quienes lo mirábamos escuchando lo que decía. Inmediatamente, mi pregunta fue: ¿a quién le está hablando?, ¿con quién habla? A mí no me hablaba, aunque podría haberlo hecho perfectamente. Tampoco hablaba solo porque, de hecho, había un montón de personas del avión escuchando…

Y entonces ahí me acordé de algo que Lacan propone acerca de por qué este lenguaje de los niños no es "lenguaje egocéntrico", como dice Piaget. ¿Lo leyeron alguna vez? Está en el Seminario 11, en la clase XVI, página 216 de la edición española y 232 de la francesa, Lacan habla del "error piagético". Dice así:

"El error piagético –para las personas que creyeran que se trata de un neologismo subrayo que se trata del señor Piaget– es un error que reside en la noción de lo que se llama el discurso egocéntrico del niño, definido como el estado en que faltaría lo que esta psicología alpina llama la reciprocidad". [1]

"Psicología alpina" es una burla grotesca. Lacan afirma que la ausencia de reciprocidad, es decir, de otro que conteste al decir del niño, es lo que a Piaget le permite decir que se trata de un monólogo.

"La reciprocidad está bien lejos del horizonte de lo que debemos necesitar en este momento y la noción de discurso egocéntrico es un contrasentido". [2]

Es un contrasentido, podría decirles yo, porque si es discurso tiene que ser para alguien; no puede ser egocéntrico. Nadie hace un discurso para sí mismo. Por "discurso" entiendan un uso de la palabra.

"El niño, en ese famoso discurso, que se puede grabar, no habla para él, como se dice. Sin duda, no se dirige al otro, si se utiliza aquí la repartición teórica que hemos aprendido a deducir de la función del yo y del tú". [3]

Si uno trabaja con la separación de "yo" y "tú", este discurso del niño no puede formularse como un "yo" dirigido a un "tú". En ese sentido, sólo en ese sentido, no se puede hablar de una relación.

"Pero es necesario que haya ahí, otros -es mientras ellos están allí, que los pequeños todos juntos se liberan, por ejemplo, a esos pequeños juegos de operaciones, como se les da en ciertos métodos llamados de educación activa, es allí que ellos hablan- ellos no se dirigen a tal o a cual, ellos hablan, si me permiten la expresión *à la can*tonade.
Ese discurso egocéntrico, es un ¡a buen entendedor salud!". [4]

Aquí hay un juego de palabras que en la edición francesa está destacado con itálicas, en la expresión "à la cantonade". Ellos escribieron "*à la can*" en itálicas, para

1. Lacan, Jacques. "*Le Séminaire. Livre 11. Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse*" (1964) ed. du Seuil, Point-Essais, Paris, 1973, pág. 232. Traducción personal.
2. Ibidem.
3. Ibidem.
4. Ibid, Págs 232-233.

que el lector note la inclusión del nombre de Lacan en la expresión "à la cantonade". En la edición de Paidós, esto pasó de largo. La expresión "a buen entendedor, salud" es francesa, pero supongo que nuestro "a buen entendedor, pocas palabras" transmite el mismo sentido.

Lacan dice, entonces, que lo que se ha llamado erróneamente "discurso egocéntrico" es en realidad un modo de hablar de los niños *à la cantonade*. Convendría que estudiáramos qué quiere decir esa expresión.

La expresión no tiene equivalente en español, al menos eso es lo que he investigado. Para el término francés *cantonade* el *Grand Robert* propone dos entradas. La primera está fechada como un uso antiguo del término en 1694. Dice así:

> "*1. (1694) Vx*. En los teatros italianos, cada uno de los costados de la escena donde tomaban lugar ciertos espectadores privilegiados. *Por extensión*. Grupo de personas que entornan a alguien". [5]

En la segunda entrada, se trata de una definición técnica -relativa al teatro.

> "*2. (1835) Tech*. El interior de los bastidores de un teatro.
> *Expresión corriente (1752)*: "*à la cantonade*". Hablar "à la cantonade": hablar a alguien que se supone está tras los bastidores (indicación de escena).
> *Sentido figurado*: hablar simulando no dirigirse precisamente a nadie". [6]




Entonces, el término (*cantonade*) y la expresión (*parler à la cantonade*) forman parte del vocabulario del teatro, y no es la primera vez que Lacan recurre al léxico teatral para ubicar cuestiones del psicoanálisis. En su acepción más cercana a nosotros, da cuenta de una indicación de escena, es decir, de una marcación que el autor de una obra de teatro deja escrita en el texto y que debe ser interpretada por el actor. Así como hay frases en la que el actor debe hablar "saliendo de escena" o "entrando a escena", hay otras en las que debe hablar sin dirigirse a nadie en particular, aunque sin ignorar que sus palabras tendrán destinatario. El modo en que Lacan lo presentó en el seminario era un "a buen entendedor, salud". Encontré la expresión numerosas veces en el "Cyrano de Bergerac", tal vez por su contenido poético sean en este texto más frecuentes. Seguramente estará en otras.

Ahora bien, volvamos a nuestra cuestión. Lacan afirma que el niño, en esa especie de mal llamado monólogo, en realidad lo que hace es hablar *à la cantonade*. Ya sabemos algo más sobre esta expresión, ya la podemos usar. El juego de Lacan es articular dos expresiones: alguien que hable *à la cantonade* y alguien que escuche como "buen entendedor".

Y de esta manera se explica el "error piagético". Lacan supone que no se trató allí de un "buen entendedor", Piaget no captó el valor de ese lenguaje como diri-

5. *"Dictionaire de la langue française Grand Robert"*. Edición electrónica en CD-ROM. Corresponde a la entrada *"cantonade."*
6. Ibidem.

giéndose a un otro no específico. Hace falta un buen entendedor. Sin un buen entendedor, el valor del texto se pierde y, entonces, se transforma en una especie de monólogo.

Sitúo con esta idea de Lacan la última característica del lenguaje infantil que nos quedaba pendiente. Es un lenguaje que se habla *à la cantonade*, pero sin perder de vista que no hay lenguaje *à la cantonade* sin un buen entendedor. Así como no hay sujeto sin Otro –una idea central de Lacan, tanto como para ponerla de manifiesto con el término de *immixtion*–, no hay *parler à la cantonade* sin un *bon entendeur*.

Es sorprendente cómo los niños le dicen al analista "papá", "seño"… Cuántos pacientes adultos se despiden con un "Hasta la próxima clase..."; cuántas veces los padres de un paciente nos explican que como el niño tiene fiebre no lo pueden traer "¡a *clase*!". Alguien tiene que poder escuchar esa insistencia con la cosa escolar, pero para eso hace falta abrir la dimensión del lenguaje *à la cantonade*, hay que ver cuáles son los lugares sugeridos para nosotros, cuáles son los lugares a los que el texto nos conduce.

¡Hay tantos analistas que no soportan que los chicos jueguen solos! Chicos que llegan al consultorio, toman juguetes y se ponen a jugar o a dibujar haciendo caso omiso de la presencia del analista. Yo noto que hay como una necesidad de los analistas de meterse. Es increíble, pueden mantener el silencio con un paciente adulto por meses, ¡y no soportan que un niño los ignore por un ratito! ¿Por qué exigirle que juegue conmigo? ¿Por qué exigirle que me hable a mí?




En el artículo de Freud titulado "La iniciación del tratamiento", que es uno de los artículos que Freud publica en el libro de los escritos técnicos de 1913 y lleva como subtítulo "Nuevos consejos sobre la técnica del Psicoanálisis", él propone cómo decirle al paciente que tiene que hablarle al analista. Supongo que ustedes conocen ese párrafo. Sin embargo, es un párrafo que, no por conocido, uno tiene que dejar de leer. Intentaremos darle una segunda o una tercera vuelta. Lo encontrarán en la página 135 del tomo XII de las Obras Completas de Freud. Les aviso que todo lo que voy a leerles está entre comillas en el texto de Freud:

> "Una cosa todavía antes que usted comience. En un aspecto su relato tiene que diferenciarse de una conversación ordinaria...". [7]

Esto ya quiere decir algo, porque si el relato que un paciente tiene que hacerle al analista debe diferenciarse de la conversación ordinaria, entonces no tiene un afán de comunicación. Y puesto que no se trata de una conversación ordinaria, ni persigue un afán de comunicación, tampoco es necesario que el hablante se presente como autor de los dichos, ni como responsable de lo que va a decir.

Sigue a continuación el modo en que Freud sitúa la lógica con la que el paciente deberá hablarle al analista acerca de sus cosas. Dice:

---

7. Freud, Sigmund. "*La iniciación del tratamiento*" (1913) en "Obras Completas", Volumen XII, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1987, pág. 135.

> "...Mientras que en ésta usted [es decir, en una conversación ordinaria] procura mantener el hilo de la trama mientras expone y rechaza todas las ocurrencias perturbadoras y pensamientos colaterales a fin de no irse por las ramas como suele decirse, aquí debe proceder de otro modo". [8]

Es decir que Freud propone que aquello que en una conversación de la vida cotidiana sería indeseable porque produce efectos de distorsión tales como "irse por las ramas" o porque rompe el hilo argumental, en la comunicación al analista no debe ser considerado indeseable.

> "Usted observará que en el curso de su relato le acudirán pensamientos diversos que preferiría rechazar con ciertas objeciones críticas. Tendrá la tentación de decirse: esto o estotro no viene al caso o no tiene ninguna importancia o es disparatado y por ende no hace falta decirlo". [9]

Observen ustedes que para decir eso ya hay que tener en cuenta cuál es la posición del que escucha. Si uno dice "Esto no viene al caso en lo que yo estoy hablando" es porque "esto no viene al caso en lo que estoy hablando *con usted*, que es mi interlocutor". En todo caso "Si yo lo digo, usted va a pensar que me estoy yendo por las ramas, que no tengo rigurosidad en la lógica de lo que digo o, probablemente, que estoy afectado por algún tipo de trastorno del pensamiento y/o del lenguaje".




> "Nunca ceda usted a esta crítica. Dígalo a pesar de ella y aún justamente por haber registrado una repugnancia a hacerlo". [10]

Qué interesante. Es decir que toda esa fuerza con la que se no presenta la objeción para decir lo que queremos decir, debe ser usada para decirlo.

> "Más adelante sabrá y comprenderá usted la razón de este precepto, el único en verdad al que debe obedecer. Diga pues todo cuanto se le pase por la mente". [11]

Esto es fuerte. ¿Ustedes se imaginan si realmente un paciente se comportara de tal manera? La apuesta de Freud es total. ¿Ustedes se imaginan que un paciente, un adulto en principio, nos diga todo lo que se le pase por la mente? Sería muy difícil poder trabajar con un caso así.

Ahora, les pregunto: cuando uno habla con un niño, ¿acaso no nos dice todo lo que le pasa por la cabeza? Los chicos entran al consultorio y dicen: "¡Que olor a pedo!"... A veces se nos acercan y dicen "Uh, ¡que mal aliento que tenés!"; y en

8. Ibid, pág. 136.
9. Ibidem.
10. Ibidem.
11. Ibidem.

ciertas ocasiones, "¡Que aburrido que estoy!" Freud propone que un adulto debería comportarse así en el análisis.

"(...) Por último, no olvide nunca que ha prometido absoluta sinceridad, y nunca omita algo bajo el pretexto que por alguna razón le resulta desagradable comunicarlo". [12]

La apuesta de Freud es de máxima. "No calcule en lo más mínimo a quién le está hablando", "Pierda la referencia del interlocutor", "Olvide que hay una persona, ahí, a la que usted le habla, porque si usted toma la conversación como si fuera de persona a persona tiene que cumplir con ciertas normas básicas de la comunicación tal como se la entiende en el mundo humano. Tiene que intentar comunicar algo. Tiene que respetar al interlocutor. Tiene que tratarlo bien. No debe emitir juicios acerca de él…".

Muy tempranamente, en 1936, Lacan abordó este problema de una manera –a mi gusto– muy clara y sencilla. En su escrito titulado "Más allá del principio de realidad" (un escrito generalmente ignorado en los comentarios de los psicoanalistas lacanianos), Lacan propone leer la posición de Freud como la exigencia de un texto y no de un relato. Cito:

"... pero el momento mismo del testimonio puede constituir un fragmento significativo, con tal que se exija la totalidad de su texto y se libere a éste de las cadenas del relato". [13]

Un relato como tal tiene reglas. Por lo general se lo comienza con una introducción, sigue un desarrollo y concluye con un epílogo. ¿Vieron lo que pasa cuando un amigo algo ansioso nos quiere narrar una aventura? Enseguida lo detenemos: "Esperá, esperá. No te puedo seguir. Ordená las cosas". Un relato debe tener cierta estructura formal: las causas deben aparecer antes que las consecuencias, debe estar atravesado por una temporalidad clara. Lacan lee que la exigencia de la asociación libre puede entenderse como la invitación a producir un texto que, como tal, sea carente de reglas. Entonces, se oponen aquí las categorías de "texto" y "relato". ¿Y saben cómo Lacan resolvió en este escrito el problema de a quién se le habla? Con algo que llamó "el rechazo del oyente". Lo encontrarán en la página 77 del texto. A partir de esta fórmula, se pregunta a quién se dirige el analizante:

"¿Pero se dirige siempre al oyente, presente de veras, o más bien, ahora a algún otro, imaginario, pero más real: al fantasma del recuerdo, al testigo de la soledad, a la estatua del deber, al mensajero del destino?". [14]

12. Ibidem.
13. Lacan, Jacques. "*Más allá del principio de realidad*" (1936), en "Escritos 1", Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 1987, pag. 75.
14. Ibid, pag. 77.

Es bastante poético el modo de decirlo, pero no por ello menos claro: es muy probable que no le hable a su interlocutor presente, si no que, a través de él, a alguna versión del Otro de la que Lacan propone un breve inventario.

Ustedes pueden elegir qué propuesta les gusta más: asociación libre o “texto y no relato”. Si son clásicos y eligen la asociación libre (lo que, por otra parte, estaría muy bien), les propongo que la leamos de una manera nueva: que no nos importe tanto que la asociación sea libre, sino que no nos preocupe ni un poquito quién es el interlocutor, a quién está dirigida esa pretendida asociación libre. Es decir que la consideremos “libre de destinatario” (Lacan decía “rechazo del oyente”). Que no importe a quién le estamos hablando. De esta manera, uno puede inscribir mejor la propuesta de Freud de la regla fundamental del psicoanálisis como una invitación a hablar “lenguaje infantil”. Sería mucho más económico decirlo de esa manera, pero tengamos en cuenta que a nosotros nos costó bastante llegar a decirlo así.










Capítulo X

Del lenguaje a la neurosis de transferencia

Tengo aquí en el escritorio la novísima edición francesa del seminario de Lacan sobre "La angustia", en francés es *L'angoisse*. Como verán, tiene en la tapa un cuadro de Escher en el que unas hormigas circulan sobre una banda de Moebius. Calculo que en poco tiempo tendremos la edición española. Es probable que este libro se venda más en español que en francés. [1]



En esta ocasión, pareciera haber ciertas modificaciones en el formato habitual de la publicación de los seminarios de Lacan. Este seminario fue compuesto y establecido a partir de la estenografía "corregida" por Lacan. Aparentemente, cada vez que él recibía una clase estenografiada, la corregía para enviársela a su hija Judith, que estaba en aquel momento en el exterior. Obviamente, Judith guardó esas páginas y a partir de ellas es que Jacques-Alain Miller editó el seminario. Por eso encontrarán aquí ciertos gráficos de "puño y letra" de Lacan: el grafo del deseo, el cuadro de "Inhibición, síntoma y angustia" y algunos otros. También Miller hizo agregar en el libro hermosas láminas a color con los cuadros de Zurbarán que Lacan comentó en el seminario (esto es realmente inédito): Santa Lucía y Santa Ágata. En fin, hay una clara intención de mejorar la edición que, ojalá, también se encuentre presente en la que Paidós publicará.

Como yo había propuesto a principio del año para nuestro programa dos clases del Seminario 10, durante estos quince días las releí de esta nueva versión. Ahora que ya tienen número, son las clases 20 y 21. Igualmente les doy las fechas, por las dudas: 5 de junio y 12 de junio de 1963. Con la aparición del seminario, ahora las clases tienen título –es uno de los aportes de la edición de Miller–. La clase 20 se llama "*Ce qui entre par l'oreille*" que quiere decir "Lo que entra por la oreja"; y la clase 21 se llama "*Le robinet de Piaget*". El término francés *robinet* se traduce generalmente por "canilla". Lacan hace referencia a los experimentos que Piaget hizo con niños para estudiar ciertas nociones y que fueron publicados en el libro "Lenguaje

1. Mientras este libro se hallaba en proceso de edición, apareció la versión española del Seminario.



y pensamiento en el niño". Allí, Piaget les planteaba a los niños problemas relativos al flujo del agua en las tuberías y a las funciones de las canillas, en el marco del estudio de la noción de "causa". También, en lenguaje familiar, *robinet* es una forma de nombrar el pene del niño, algo así como "pitulín" en nuestro español. En fin, tomen el título como quieran…

Espero que recuerden el recorrido que hicimos en nuestro último encuentro en torno a la cita del Seminario 11 en que Lacan hacía una crítica de la noción piagetiana de "monólogo infantil" y la oponía con el hablar *à la cantonade*. En el Seminario 10, ya había abordado el problema aunque desde otro sesgo que conviene revisar. Por ahora, usaremos la paginación de la edición francesa puesto que, en los últimos seminarios de Lacan publicados, se ha hecho coincidir la paginación. Tal vez tengamos la misma suerte con este. Cito, entonces, de la página 315:

> "Pienso que hay aquí suficientes madres, no afectadas de sordera, como para saber que un niño muy pequeño en la edad en que la fase del espejo está lejos de haber cerrado su obra, monologa antes de su sueño desde que posee algunas palabras. El tiempo me impide hoy leerles una página en la que un monólogo de éstos fue retranscrito". [2]

Parece que alguien se tomó el trabajo de transcribir un monólogo de estos. Sigue:

> "La suerte hace que después que mi amigo Roman Jakobson hubiera suplicado durante diez años a todos sus alumnos poner un grabador en la nursery, la cosa finalmente haya sido hecha hace dos o tres años, gracias a lo cual finalmente tenemos la publicación de uno de esos monólogos primordiales". [3]

Salteo el último párrafo de la página 315 y paso al primero de la 316.

> "Sea como sea, es probable que algunos de los que aquí están recuerden lo que Piaget llama el lenguaje egocéntrico, y de lo que se trata bajo esta denominación, probablemente defendible, aunque seguramente propicia para toda clase de malentendidos". [4]

Tengan en cuenta que este abordaje del problema anticipa en un poco más de un año al que Lacan retomará en el Seminario 11 bajo el nombre del "error piagético".

> "Esta expresión designa, en efecto, esa clase de monólogos a los cuales un niño se libra en voz alta cuando es puesto junto a ciertos camaradas en una tarea co-

2. Lacan, Jacques. *"Le Séminaire. Livre 10. L'angoisse"* (1962-1963) ed. du Seuil, Paris, 2004, pág. 315.
3. Ibidem.
4. Ibid, Pág. 316.

> mún. Lo que es muy evidentemente un monólogo vuelto hacia sí mismo, no puede sin embargo producirse sino en una cierta comunidad”. [5]

Lacan le concede a Piaget que se trata de un monólogo: es un niño hablando consigo mismo, pero resulta que este fenómeno nunca se produce si el niño está solo. Es decir, la condición para que aparezca es que el niño se encuentre entre otros (en principio, también niños).

> “No se trata aquí de objetar la calificación de egocéntrico, si es que se precisa su sentido. Es más, puesto que se habla de egocentrismo, puede parecer sorprendente que el sujeto del enunciado sea elidido tan frecuentemente”. [6]

Se trata de un monólogo. ¿Cuál es el sujeto del enunciado en un monólogo? La primera persona del singular: “yo”. Lacan dice que ese sujeto es elidido frecuentemente. O sea, cuando los niños hablan solos, no dicen “yo”. Ni siquiera conjugan los verbos en concordancia con el “yo”, sino que hablan de cosas sueltas.

Entonces, recapitulemos: primero, es un monólogo vuelto hacia sí mismo pero que no existe en soledad, tiene que haber otros. Segundo, el “yo” como persona gramatical, es decir, como sujeto del enunciado, es frecuentemente eliminado; también los verbos en concordancia.



> “Recuerdo esta referencia para incitarlos a retomar contacto con el fenómeno en los textos piagéticos, útiles para lo que seguirá, pero sobre todo para hacerles notar que el problema se plantea al situar en relación a esta manifestación lo que es el monólogo *hypnopompique* grabado por los alumnos de Jakobson, los que reconducen a un estadio bien anterior”. [7]

Acá hay un término que debemos revisar porque esta palabra no existe en español (lo he verificado con el diccionario de la Real Academia). La palabra en francés es *hypnopompique*. Es un adjetivo que proviene del lenguaje de la medicina. Se lo usa para calificar a cierto tipo de fenómenos que se producen en el estado de duermevela previo al despertar; como ejemplo podría citarles la famosa frase del presidente Schreber.

Entonces, Lacan propone que cierto problema teórico surge con claridad al relacionar al lenguaje egocéntrico de Piaget (que se establece cuando los chicos juegan juntos en grupo) con ciertos monólogos que los niños muy pequeños producen en el estado de duermevela previos al despertar grabados por los alumnos de Jakobson. Estos niños, son mucho más pequeños que los del primer caso.

5. Ibidem.
6. Ibidem.
7. Ibidem.



"Sea como sea, el monólogo del niño pequeño del cual yo les hablo [*el hypnopompique*], no se produce jamás, cuando alguien está allí". [8]

Y así queda sugerida la oposición entre el monólogo *hypnopompique* y el lenguaje egocéntrico. O sea, el llamado lenguaje egocéntrico se produce si y sólo si hay otros ahí, y el monólogo *hypnopompique* se produce solamente si el niño no está acompañado por alguien. A continuación, lo explica con mayor claridad:

"La presencia de un hermano o de otro baby en la habitación es suficiente para que éste no se produzca. Si bien otros caracteres indican que lo que pasa en este nivel, y que es tan sorprendentemente revelador de la precocidad de las tensiones denominadas como primordiales en el inconsciente, es a todo punto, análogo a la función del sueño. Todo pasa sobre la Otra escena, con el acento que yo le he dado a este término". [9]

Hay que tener en cuenta esto: el monólogo *hypnopompique* no se da si hay alguien en la sala, en la habitación. Pero porque todo el asunto es como si se produjera en la Otra escena. Es decir que la escena no es la escena del cuerpo presente; es como en el sueño, es Otra escena. Si salteamos un párrafo, pasamos a la siguiente página, la 317, en la que respecto de la Otra escena, Lacan afirma lo siguiente:

"Todo lo que el sujeto recibe del Otro por el lenguaje, la experiencia común es que lo recibe bajo una forma vocal. La experiencia de casos que no son tan raros (...) muestra que hay otras vías que las vocales, para recibir el lenguaje. El lenguaje no es vocalización. Vean a los sordos". [10]

Esto es interesante sobre todo para discutir con el artículo de Erik Porge ("La transferencia *à la cantonade*") que vamos a trabajar en un rato, porque él propone abandonar los juguetes y los dibujos para utilizar en la clínica de niños solamente el lenguaje vocal. Según Lacan, el lenguaje circula por otras vías además de las palabras.

Les propongo que ese lenguaje *hypnopompique*, que en apariencia es opuesto al mal llamado "monólogo egocéntrico" de Piaget, en realidad tiene una lógica similar, porque Lacan está proponiendo que si hay alguien significativo en la sala el niño no lo emite, pero que la verdad de esa estructura se juega en Otra escena.

Bueno, pasemos a la clase siguiente que, como les dije, se llama "La canilla de Piaget". Página 335:

"Les indiqué la última vez que ciertos trabajos originales(...), nos permiten ahora captar verdaderamente *in statu nascendi* el primer juego del significante en los

8. Ibidem.
9. Ibidem.
10. Ibid, Pág. 317.

monólogos *hypnopompiques* del niño muy, muy pequeño, en el límite de los dos años (...) dando así la prueba experimental de la idea que siempre anticipé ante vosotros, que el inconsciente es esencialmente efecto del significante". [11]

Hay que creer en esto. O sea, no son afirmaciones ligeras. Lacan sitúa al inconsciente como efecto del significante. Tengan en cuenta que alumnos de Lacan llegaron a publicar la tesis exactamente contraria. Sigo:

"Para terminar con la posición de los psicólogos, yo les diré que la obra a la cual hice alusión [o sea, la obra ésa en la que se transcribe el monólogo *hypnopompique* del niño] está prologada por un psicólogo, a primera impresión muy simpático, allí él confiesa que jamás ocurrió que un psicólogo se interesara verdaderamente por estas funciones, en razón de la suposición nos dice él, confesión de psicólogo, que no hay nada notablemente interesante en lo concerniente a la entrada en juego del lenguaje en el sujeto sino a nivel de la educación". [12]

O sea, hay un psicólogo que en el prólogo de este libro (que ojalá consiga alguna vez) confiesa que a sus colegas nunca les importó estudiar como problema teórico el monólogo *hypnopompique* de los niños. Y luego agrega –al menos es lo que Lacan sitúa desde su lectura– que en psicología sólo se aborda la relación entre el niño en tanto sujeto y el lenguaje desde la perspectiva educativa. Es decir, el cómo un niño aprende a hablar.



Les quiero proponer un pequeño cuadro para situar una forma posible de pensar los modos de relación entre "el niño como sujeto" y "el lenguaje".

Agente	*Operación*	*Objeto*
Niño	Aprendizaje	Lenguaje
Lenguaje	Sujeción	Niño

Y la primera de ellas es la que Lacan recortaba en el prólogo que George Miller (tal es el nombre de quien prologó el libro que Lacan comenta): la operación de "aprendizaje" del lenguaje. Un niño, en tanto que agente, aprende un lenguaje, se apropia de él. En este sentido, tenemos libros y múltiples trabajos acerca de las etapas del aprendizaje del lenguaje por el niño, algo que se produce según cierto tipo de evolución (quizá el autor más clásico para estudiar este tema sea Azcoaga). De esto se ocupa la educación y sus sucedáneos, por ejemplo, la fonoaudiología.

Ahora bien, existe otra operación que justifica que Lacan se ocupe de este lenguaje *hypnopompique*, y también otras cosas tan tempranas. Se trata de la sujeción del niño por el lenguaje, es decir, el modo en que el niño es tomado, capturado por el lenguaje, incluso mucho antes de poder aprenderlo. Nosotros, en tanto que analistas, trabajamos en este nivel: investigamos acerca de cómo se produjo la sujeción,

11. Ibid, Pág. 335.
12. Ibidem.



cómo el lenguaje atrapó a este niño. Ahora bien, esta perspectiva no fue original del psicoanálisis. Lacan se la atribuye al espíritu de la obra de Roman Jakobson. Es la idea final de la página 335:

> "En efecto, el lenguaje se aprende. Pero para lo que es del lenguaje por fuera del campo del aprendizaje, fue necesaria la sugestión de un lingüista, Jakobson concretamente, para comenzar a lograr que tome interés".[13]

Lacan dice que fue Jakobson el primer lingüista que trabajó con el lenguaje como sujetando al niño, y no al revés. Esta idea se puede apreciar bien en el libro de Jakobson "Lenguaje infantil y afasia". Es un libro que todavía se consigue, de Editorial Ayuso. Encontrarán en él los textos que fundan la teoría de Jakobson sobre metáfora y metonimia, en los que Lacan apoyó su concepción de las leyes del lenguaje.

Muy bien, un poquitito más. Lacan dice que este psicólogo, Georges Miller (el que escribió el prólogo del libro), señala dos cosas a propósito del mismo. La primera es que el libro es demasiado grande, algo así como de trescientas páginas. La segunda, se las leo de Lacan –página 336–:

> "Es muy interesante notar todo lo que el niño articula pero me parece a mí, dice este psicólogo que se llama Georges Miller, que la única cosa interesante sería saber -*What of that he knows*?, ¿qué es lo que él sabe de eso, el niño, de lo que les dice?". [14]

Y ahí viene la respuesta de Lacan.

> "Pero, justamente, la cuestión, es que él no sabe lo que dice, y es muy importante notar que igualmente lo dice. El dice ya lo que él sabrá o no más tarde, a saber los elementos del complejo de Edipo". [15]

Y ahí termina el apartado. Lacan propone que prácticamente los elementos que estructuran al complejo de Edipo son transmitidos al niño por la vía de la sujeción del niño al lenguaje, en forma directa. Entonces, Lacan se pone en la vereda de enfrente del psicólogo. No le importa lo que el niño dice, ni lo que sabe acerca de lo que dice, que era lo que le preocupaba a Georges Miller. Lo importante es que lo dice, lo importante es decirlo. Es una posición que apunta a que desaparezca todo el sistema que organiza determinado tipo de lenguaje, ese que nosotros trabajamos como "lenguaje adulto", y que Lacan en el seminario algunas veces llama "lenguaje social", "lenguaje comunitario" o "lenguaje de la comunicación".

Este pequeño apartado nos deja entonces en una posición fuerte respecto de la disolución del interlocutor de aquel que se está analizando. Ahora bien, debemos

13. Ibidem.
14. Ibid, Pág. 336
15. Ibidem.

tener en cuenta que, tal como está indicado entre las características fundamentales de lo que es hablar *à la cantonade*, hace falta que ese otro esté, y que esté de cuerpo presente: se trata de no hablarle a nadie en particular, pero en presencia de otro.

Hasta el año 1986, casi ningún analista lacaniano había reparado en esta indicación de Lacan; me refiero al *parler à la cantonade*. Y digo 1986 porque es la fecha de publicación, en la revista *Littoral* 18 (en Francia), del artículo de Erik Porge que llevó por título "La transferencia *à la cantonade*". En español, está en la revista *Littoral* 10 de 1990, que reúne sus artículos bajo el título "La transferencia". Yo diría que es el artículo más citado cuando los psicoanalistas hablan de transferencia en la clínica con niños.

El primer párrafo se lo dejo a ustedes, tal vez los ayude en esas ocasiones en las que quieren escribir un artículo y les salga una estupidez. Porge propone que dicha situación no es motivo para no transmitirlo, porque tal vez es una estupidez para uno, pero hay que ver qué efecto le produce al otro.

El segundo párrafo dice así:

> "Como la mayoría de los colegas de mi generación, comencé atendiendo niños en instituciones. También como la mayoría de ellos, hacía sesiones más largas con los niños y después tomaba notas; los hacía dibujar y modelar plastilina, me ponía en cuatro patas e, incluso, si bien no le comunicaba mis pensamientos al niño, traducía lo que él expresaba". [16]




Es cierto. Toda una generación de psiquiatras franceses se iniciaba en la profesión atendiendo niños en instituciones. Lo que no entiendo es por qué dice que las sesiones con los niños eran más largas. Me parece que ahí hay un prejuicio de él o de la época. Tal vez en aquella época las sesiones con niños no podían ser sesiones cortas. Pero el único motivo que encuentro para no hacer sesiones cortas con los niños es que a veces es difícil convencerlos de que se tienen que ir, de que no se te cuelguen de la lámpara del consultorio. Pero todo lo demás…

> "Después, como muchos colegas, experimenté cierto desinterés por esta práctica. Cabe interrogarse sobre esta evolución por la que los analistas abandonan la práctica con niños, y más aún cuando ella implica necesariamente el abandono de los prejuicios sobre dicha práctica". [17]

Afirmar que abandonar la práctica clínica con niños para pasar a atender solamente adultos es una evolución me llama mucho la atención porque, después de Darwin, no se puede utilizar el término "evolución" sin que se nos cuele la idea de "progreso".

¿Qué les pasa a algunos analistas que empiezan con niños y después dejan? ¿Se

16. Porge, Erik. "*La transferencia a la cantonade*" (1986) en "Littoral 10 - La Transferencia", editorial la torre abolida, Córdoba, 1990, pág. 65.
17. Ibidem.

cansan? ¿Se aburren? ¿Dejan de gustarles los pibes? ¿Es mucho trabajo? ¿Hace falta un consultorio especial que no todos tenemos? ¿No soportan tener que trabajar con los padres? Mis preguntas no son ociosas. Ni siquiera las inventé yo. Son algunas de las que escuché hasta ahora. Yo les pregunto a todos los psicoanalistas que me encuentro: "¿Vos atendés niños? No, ¿por qué?". Es como una pequeña investigación. Ahí retomo la pregunta de Porge: "¿Por qué se abandona la práctica con niños justo en el punto en que uno ya no tiene más prejuicios sobre esa práctica?".

Porque si alguien dijera: "Bueno, porque tengo mis prejuicios, yo no quiero atender niños". Pero justo en el punto en que te librás de los prejuicios y ya entendiste cómo es, te iniciaste, ya atendiste, tuviste clínica, comenzaste a pensar y teorizar tus casos, ¿justo en ese punto vas a abandonar? ¿Por qué? Después de ver niños psicóticos durante diez años en un hospital, ¿por qué vas a abandonar? Es el momento de elaborar, de producir.

> "Por mi parte, a pesar de haberme desinteresado por la práctica con niños seguí escuchando sostenido, mientras tanto, por una búsqueda acerca de las vicisitudes del aprendizaje de la lectura.
> Fue entonces cuando me di cuenta que se podía hacer un trabajo analítico con niños, sin pertrechos de juegos, sin dibujo (de manera de que si un niño se ponía a dibujar eso cambiaba el valor de esta actividad), sin apremio de tiempo, es decir, haciendo sesiones puntuadas. En suma, mi práctica en sus aspectos llamados técnicos no era esencialmente diferente con analizantes que habían pasado la pubertad". [18]

Debo confesarles algo. Yo a Erik Porge lo respeto muchísimo, porque realmente ha demostrado en sus trabajos muchísima seriedad; pero este último párrafo me parece una barbaridad. Porque yo le diría: "*Usted* tardó tanto en darse cuenta de que se podía atender niños sin todo eso". O sea, uno puede atender niños perfectamente sin jugar, uno puede atender niños perfectamente sin dibujar, uno puede atender niños perfectamente cortando la sesión cuando se considera que hay que cortarla. Ahora, no entiendo por qué él tardó tanto en darse cuenta de eso. Quizás es un efecto del paso del tiempo, y hoy en día es mucho más obvio que hace algunos años. No lo sé…

Supongan que un paciente adulto, en análisis con ustedes, dice: "Yo le quiero hacer un mapa de mi casa para explicarle bien por qué yo escuchaba cuando mis padres tenían relaciones sexuales. ¿No me da lápiz y papel?". ¿Ustedes se lo dan? ¿Sí o no?

Sigo con el cuarto párrafo, en la página 66 de la *Littoral* 10.

> "Fue necesario un tiempo para que llegara a proceder así y otro tiempo más para retomarla abiertamente por mi cuenta sin vergüenza ni frente a los colegas ni

18. Ibid, Pág. 65-66.

> frente a los padres. Fue también una sorpresa comprobar cuánto mejor se desenvuelven los niños con este tipo de condiciones de trabajo". [19]

El punto es el siguiente: Porge afirma que se dio cuenta de que las características técnicas que se utilizan canónicamente en clínica con niños se podían abandonar. En eso estoy de acuerdo, no hay ninguna obligación de utilizarlas.

Pero después afirma: "Fue sorprendente cuánto mejor van los casos". Y ahí está el punto de controversia. Yo le preguntaría: ¿Podría demostrarlo con algo más que su experiencia o un razonamiento inductivo por analogía?. ¿Por qué dice que el análisis de niños funciona mucho mejor sin pertrechos de juegos?

Sigamos.

> "La práctica con niños está más expuesta que aquella con adultos porque se desarrolla implicando a terceros que pueden intervenir directamente ante el analista. Quizá sea por esto que se le pide a esta práctica, más que a otras, dar sus razones". [20]

Estoy de acuerdo, es cierto que es la única práctica donde hay terceros reales –físicamente hablando– interviniendo, o sea que los padres de los niños participan del tratamiento.



> "Además frecuentemente se hacen preguntas al análisis de niños en nombre de un modelo de análisis de adultos –haciendo como si hubiera una cura tipo que nunca hubiera evolucionado ni con Freud ni después– preguntas que no están resueltas para el análisis de adultos. No olvidemos que el análisis con adultos se puede beneficiar con aportes del análisis de niños". [21]

Estas son cuestiones que a nosotros no nos hacen mella porque no dudamos de que, desde el análisis de niños, podemos aportar algo. De hecho, creo que nuestro recorrido aporta al psicoanálisis la diferencia entre "lenguaje infantil" y "lenguaje adulto" desde la perspectiva de la clínica con niños, pero es un aporte al psicoanálisis en general. O sea, si eso no es un aporte, va a decidirlo la comunidad analítica.

> "Más que formular preguntas de legitimidad abstracta del psicoanálisis de niños, me pregunto qué es lo menos que el analista puede y debe hacer cuando se dirigen a él por un niño. ¿Qué es lo mínimo que sólo un analista está apto para efectuar cuando los padres consultan a un "psi"? No tomaré como punto de partida los llamados arreglos técnicos contingentes sino uno de los fundamentos del psicoanálisis: la transferencia". [22]

---

19. Ibid, Pág. 66.
20. Ibidem.
21. Ibidem.
22. Ibid, Págs. 66-67.



¡Ah, bueno! Discúlpeme, Erik Porge, usted es el que hace un rato dijo que se sorprendió al comprobar cuánto mejor se desenvuelven los niños sin pertrechos de juego, sin dibujos y que nos explicó que eso vale para usted, pero nunca lo teorizó de manera tal que se pudiera transmitir. Porque cuando uno descubre algo, lo mejor que puede hacer es teorizarlo para transmitírselo a la comunidad analítica. Muchas veces he dicho: "Miren, yo esto lo sé, pero como todavía no lo tengo teorizado, no lo puedo enseñar, transmitir". Muchas veces, por la experiencia, por repetición, sé que las cosas serán de determinada manera, pero hasta que no lo teorice no lo puedo transmitir. Porge llegó a la conclusión de que era mejor trabajar sin pertrechos de juego y ahí quedó, lo dijo pero no lo demostró. Pero ahora dice que esos tópicos son, en realidad, "arreglos técnicos contingentes", que lo importante es la transferencia. ¿Pero cómo? ¿Vieron por qué no demostró su planteo? Porque todavía no estaba muy seguro. Si son arreglos técnicos contingentes (según su decir), entonces no hacen al verdadero nudo del problema en el año 86. Estamos en el 2004. Si yo le escribiera a Porge para discutir esto hoy, ¿adónde creen me mandaría…?

Bien, hasta aquí lo que se puede considerar la introducción al texto. Luego sigue una viñeta clínica que voy a saltear (léanla, si quieren). Quiero pasar al siguiente problema que es más pertinente a nuestro recorrido: son los desarrollos que Porge hace en torno de la noción de "neurosis infantil".

> "En 1926, Freud no hace distinción entre la neurosis infantil (*nevrose infantile*) tal como es reconstruida a partir del análisis de los adultos y de la neurosis del niño (*nevrose enfantine*), es decir una sintomatología neurótica en los niños. La cuestión que se plantea es saber si esta neurosis se encuentra en los niños o no". [23]

Les propongo que trabajemos la diferencia de *infantile* con *enfantine* en francés, tal como el traductor la dejó indicada en el texto.

Si ustedes estuvieran leyendo un artículo en francés y encontraran esas dos palabras, traducirían al español a las dos por "infantil", sin ningún problema. Pero en francés tienen usos diferentes. Los dos son adjetivos que califican al sustantivo "neurosis".

Veamos primero *infantile*. En el siglo XX se utiliza este adjetivo para dar cuenta de un desarrollo fisiológico o psicológico que se detuvo en el estado de la infancia. O sea, cualquier patología que ustedes encuentren en el momento de la vida en que se es niño, en francés, se escribirá con esta palabra. Ahora bien, ningún fenómeno que se presente en una persona adulta, podrá ser calificado con este adjetivo. Justamente, para ello existe *enfantile*, que quiere decir lo siguiente:

> "Que pertenece al niño o al carácter de la infancia. Ej.: Mirada infantil. Algo infantil. Lenguaje infantil. Digno de un niño". [24]

23. Ibid, Pág. 68.
24. Ibid. Corresponde a la entrada *"enfantile"*

La segunda definición dice:

"Hablando de adultos es peyorativo". [25]

¡Qué infantil que sos! Es esta palabra. Tercero:

"Que es del nivel del niño, que es de una simplicidad infantil. Un problema infantil es un problema muy fácil, elemental". [26]

Adviertan ustedes que son palabras diferentes. Con lo cual, aunque suenen parecido, cuando nosotros hacemos una traducción al español, son términos que tienen distinto carácter. Si yo estuviera dictando este curso en francés, todas las veces que dije "lenguaje infantil" tendría que haber utilizado el término *enfantine*.

Ahora, me da la impresión de que hay un salto bastante fuerte entre lo que las palabras quieren decir en su idioma original y como son traducidas. Me interesa que tengan en cuenta esta mínima diferencia para que entiendan la hipótesis que Porge va a proponer: diferenciar la neurosis desencadenada del niño, o sea la neurosis con síntoma y la neurosis infantil que uno reconstruye en el análisis con un paciente adulto.



Esta diferencia también fue sugerida en un artículo de 1983 por Michel Silvestre. El artículo se llama "La neurosis infantil según Freud" y lo encontrarán en la página 148 del libro "Mañana el psicoanálisis" de Silvestre, publicado en Buenos Aires por la editorial Manantial.

Tanto Erik Porge como Michel Silvestre rastrean si la diferencia existe o no para Freud en principio y, según el caso, cómo se va construyendo, con qué nombres y qué alcances tienen. Aquellos de ustedes interesados en el tema de la neurosis infantil no pueden dejar de estudiar estos artículos. A mí no me interesa tanto este asunto histórico (hoy, al menos). Silvestre afirma que la neurosis desencadenada en niños existe para Freud. ¿Qué significa? Primeramente que ciertos niños presentan manifestaciones clínicas, síntomas cuyos mecanismos están indicando un proceso neurótico. Pero, en segundo término, significa que hay una neurosis (*infantile*) situable en la estructura de manera tal que pueda ser distinguida de la neurosis del adulto.

¿Ven? Los términos son distintos. Pero en principio plantea que la neurosis del adulto difiere de la neurosis infantil en tanto neurosis desencadenada, no en tanto neurosis en germen en todo caso de neurosis adulta. Con lo cual uno tiende a pensar que en la clínica de niños, cuando nosotros recibimos un niño con manifestaciones clínicas, con lo que nos encontramos es con un niño para el cual se ha desencadenado una neurosis de la infancia o *infantile*.

Porge lo ubica en Freud.

25. Ibidem.
26. Ibidem.



"(...) en 1932 Freud inicia una distinción entre los estados propios de los niños y la neurosis. No es más la neurosis de los niños la regla sino que son los estados que es lícito equiparar a las neurosis que atraviesan muchos niños durante sus primeros años. Es el caso de todos aquellos que se enferman más tarde, mientras que en numerosos niños la contracción de la neurosis no aguarda hasta la madurez, estalla ya en la infancia. De este modo aparece una distinción entre una afección neurótica y estados equivalentes". [27]

La pregunta es qué son estos estados equivalentes en el niño. ¿De qué está enfermo un niño, si no es de neurosis (en el sentido que tenía el término "neurosis" en la teoría de Freud) cuando algo estalla en la época de la niñez? Esa es la pregunta que se hace Porge.

El punto es que, a partir de ciertas objeciones que Freud plantea a la situación de la transferencia en clínica de niños, Porge se pregunta cómo considerarla a partir de esas diferencias. Entonces, retomando el texto "Recordar, repetir y reelaborar", propone que en los textos de Freud –siempre hablando de la clínica con pacientes adultos– la neurosis de transferencia sustituye a una neurosis ordinaria (estoy parafraseando la página 69 del artículo).

No me gusta mucho el término "ordinaria" para traducir *ordinaire*; es demasiado literal y, en nuestro español, tiene una connotación muy negativa. Les propongo traducir por "neurosis común".

Entonces, retomemos la hipótesis. La neurosis de transferencia sustituye a una neurosis común. Tengan en cuenta por qué. Porque de la neurosis no hay curación. Nadie se cura de neurosis. Es una estructura. De lo que hay curación es de la neurosis de transferencia. La curación opera en este nivel.

Bien, esta sería la cuestión en la clínica de adultos. Es decir que, con un paciente adulto, la neurosis se sustituye por una neurosis de transferencia. La neurosis de transferencia entendida como una patología nueva, que *supone dirigirse a un analista para demandarle que me diga lo que yo deseo*. Son fórmulas rápidas, pero supongo que todos ustedes las manejan.

El punto es: ¿qué pasa en el niño? Porque lo que Erik Porge va a plantear, a partir de las diferencias entre "estados equivalentes a la neurosis" y "neurosis común", es que en el niño esta sustitución no se plantea así tal cual, sino más bien se produce a la inversa. Porque lo que Porge plantea es que la posición del niño en el mundo es de "neurosis de transferencia", y que cuando esa neurosis de transferencia no está resuelta, lo que se produce es el estallido, el desencadenamiento de la neurosis de la infancia. La frase es ésta:

"(...) en el niño la neurosis común sustituiría a una neurosis de transferencia no resuelta". [28]

27. Porge,Erik. "La transferencia a la..." Pág. 69.
28. Ibid. Pág. 70.

¿Qué quiere decir que la posición del niño en el mundo sea la de una neurosis de transferencia no resuelta? Para eso tenemos que estudiar (en la estructura familiar) cómo circula el saber, cómo se transfiere el saber y ciertas posiciones de los niños ante los padres. Entonces, voy a proponerles que dejemos planteada la pregunta. De modo que tenemos las dos fórmulas pero así, vacías, no dicen nada. Les propongo que la próxima enfrentemos la pregunta de qué quiere decir que la posición del niño en el mundo sea la de una neurosis de transferencia no resulta, a partir de la cual podría desencadenarse una neurosis de la infancia. Y, en todo caso, ¿cuál es el lugar del analista respecto de esa neurosis de transferencia no resuelta? ¿Acaso los niños viven para siempre en un estado de neurosis de transferencia con algo o con alguien? ¿Con quién es la transferencia de los niños? ¿Respecto de quién están en transferencia? ¿A quién se dirigen para pedirle que le diga lo que desean?









Capítulo XI

La neurosis de transferencia y el sufrimiento objetivo

Algunos de ustedes me han hecho llegar preguntas que he utilizado para preparar la reunión de hoy. Pero entre ellas, alguien me preguntaba por qué no hacer una lectura sistemática del Seminario 8 para abordar el problema de la transferencia.

Lacan tituló a ese seminario "La transferencia, su disparidad subjetiva, su pretendida situación y sus excursiones técnicas" aunque, a los fines de su publicación y de la historia, quedó como "La transferencia". Debo advertirles que es muy difícil encontrar en ese seminario a la transferencia, porque está por todas partes y no está en ninguna parte. Tiene un desarrollo sumamente elíptico, es un desarrollo por vueltas… Y Lacan va dejando pequeñas pistas que hay que ir siguiendo. Realmente, son como pequeñas pinceladas y, hasta que no está todo el recorrido terminado, es difícil captar exactamente cuál es el cuadro. Pero tengan en cuenta que un análisis es igual, nadie llega el primer día, se sienta y dice todo lo que tiene que decir en una sola y única sesión; sino que el trabajo justamente es dar rodeos, dar vueltas para intentar decir alguna cosa.

Lo que yo descubrí hace cierto tiempo es que cuando los problemas se presentan así (o sea, este tipo de desarrollos del seminario de Lacan, o el tipo de desarrollo que yo pretendí hacer hasta aquí), no requieren para nada alumnos, sino lectores. Los alumnos se pierden en este tipo de desarrollos. Cuando uno se posiciona como alumno esperando que venga el maestro y enseñe lo que tiene que enseñar, si se encuentra ante este tipo tan elíptico de transmitir saber, se siente perdido. Hace falta mucho trabajo, mucha actividad por parte de quien está intentando aprehender esos contenidos para que estos sistemas produzcan algún efecto. Por eso mucha gente naufraga rápidamente con Lacan y se desilusiona con frecuencia en ciertos cursos, con ciertos seminarios, porque encuentran que el desarrollo les exige mucho más de lo que estaban dispuestos a ofrecer.

Antes de entrar en el tema de hoy, quería contarles una pequeña anécdota reciente que aporta algo con relación al problema de la transferencia en el campo psicoanalítico lacaniano. El jueves pasado participé de un ateneo clínico en una institución psicoanalítica de la ciudad de Buenos Aires. Una joven analista presentó un

caso y otro analista, reconocido en la ciudad y miembro de una institución psicoanalítica de alcance internacional muy importante, procedió a hacer un comentario del material.. Luego, en el marco de la discusión posterior, él se dirigió a la analista que presentó el material para hacerle la siguiente pregunta: “¿Podés agregar algo acerca de la transferencia en este caso?”. La analista que había presentado el material dio una respuesta más o menos en estos términos: “Con respecto a la transferencia, yo podría decir que se ha ido incrementando puesto que, en el inicio, a la paciente le costaba mucho venir a la sesión (había faltado una o dos veces), pero promediando el trabajo que yo presento en el material, y teniendo sesión el día martes, en cierta ocasión apareció un lunes. Como yo estaba disponible en ese horario, la hice pasar y la atendí igual. Y de esa sesión y de la que vino el día siguiente, es decir, la del martes, la que le correspondía, lo que se presentó como interpretación fue que la paciente quería venir dos veces, es decir que evidentemente la transferencia estaba prosperando porque tenía más ganas de analizarse”.

El analista invitado se dio por satisfecho con la respuesta y seguimos hablando de otra cosa. Yo me fui de la reunión algo incómodo. Mi interpretación de la situación en sí fue una especie de reflexión que me llevó a plantearme: ¿la transferencia es la “buena onda” que uno tiene con su analista? O sea que, por la respuesta que dio la analista y el silencio que vino después, calculé que, primero, la transferencia es susceptible de crecer, de aumentar, de agrandarse; o sea que es un flujo de algún tipo de sustancia que va de la posición de uno a la posición del otro; pero no sólo eso porque, segundo, articula con las ganas que un paciente tenga de venir a la consulta. Me abstuve de plantear esto en el público porque me parecía que sin duda había un dejo de ironía en mi planteo, pero era lo único que podía leer en la respuesta que se había dado. Supongo que me quedé pensando en este asunto porque estoy buscando la mejor manera de intentar transmitir cierta noción de la transferencia con ocasión de nuestros encuentros de trabajo.



Lo primero que se me ocurrió fue plantear el problema en estos términos: opongamos la “buena onda” con un momento de la historia del psicoanálisis lacaniano en que Lacan escribió la fórmula de la transferencia. Aquí están las dos versiones del “algoritmo de la transferencia”.

$$\frac{S \longrightarrow S^{q}}{s\,(S^{1}, S^{2}, \ldots\, S^{n})}$$

Versión escrita de la “Proposición”

$$\frac{S \longrightarrow (S, S' \ldots)}{s \ldots\, (S', S'', S''' \ldots\, S^{n})}$$

Versión oral de la “Proposición”

Los elementos básicos en esta construcción son los significantes y, por supuesto, como en todo caso en que opera el significante, hay algo del orden del significado que aparece debajo de la barra.

Estoy hablando de “La proposición del 9 de octubre de 1967 sobre el psicoanalista de escuela”. Es el artículo en que Lacan propuso cómo debería ser la escuela

de psicoanálisis y en el que propuso el dispositivo del "pase" para dar cuenta y testimoniar del final del análisis.

Tengan en cuenta que "La proposición del 9 de octubre..." fue una ponencia oral de Lacan. Tenemos la versión de esa intervención en la que Lacan escribió la fórmula que tienen escrita a la derecha de la pizarra. Ese artículo ustedes lo pueden encontrar en la revista "Ornicar? 1", cuya edición española fue publicada por la editorial Petrel en Madrid. El problema es que, cierto tiempo después, Lacan retocó esa versión oral y apareció otra versión que se puede considerar un escrito, pero en él cambió la fórmula. Y la fórmula pasó a ser la de la izquierda. ¿Ven que son diferentes? La que se corresponde con la versión escrita, la van a encontrar en un librito que se llama "Momentos cruciales de la experiencia psicoanalítica", publicado en los años 80 por la editorial Manantial de Buenos Aires. Considerando que las dos difieren mucho, cuando se publicaron en el 2001 los "Autres écrits", Jacques-Alain Miller incluyó las dos versiones.

Ahora bien, yo no voy a explicar esto (me llevaría demasiado tiempo), solamente les quiero recordar que estas fórmulas fueron llamadas por Lacan "algoritmo". Les quiero leer qué es un algoritmo. La definición de algoritmo (por supuesto que en francés):

> "Serie de reglas formales explicitadas por una representación de tipo matemática y correspondiente a un encadenamiento necesario". [1]

Entonces, observen que se trata de reglas formales, o sea, las reglas que a nosotros nos darían la transferencia. Están explicitadas por una representación de tipo matemática. Es cierto, como ustedes ven esto se presenta como una razón. Y son correspondientes a un encadenamiento necesario, es decir que hay que leerlo como se lee lo necesario en la lógica matemática, o sea que *es así y no puede ser de otra manera*; con lo cual ustedes van a encontrar "significante" y "significado", algunos significantes con superíndices… ¿Pero ven que no hay más cosas que significantes? De manera que el material, el relleno, el elemento con el cual se hace la transferencia, en el único momento que Lacan la puso por escrito, a pesar de las dos versiones, son significantes. Es decir que la "buena onda", a lo sumo, podría ser efecto de una relación significante. ¡Hay tantos pacientes que tienen ganas de venir al análisis para no decir nada! Y hay tantos pacientes que faltan tan seguido, pero cuando vienen, ese día vienen… Y yo tengo varios pacientes que no tienen la menor buena onda conmigo, pero vienen y se analizan. Tengo chicos que ni me dirigen la palabra, que me dicen: "Callate, estúpido; sos un pesado, siempre querés hablar. Juguemos". Eso no es buena onda, pero sin embargo vienen y se analizan…

De modo que la idea que les propongo es la siguiente (realmente es una forma grosera de transmitírsela): la transferencia no tiene nada que ver con la buena

1. *"Dictionaire de la langue française Grand Robert"*, edición electrónica en CD-rom. Corresponde a la entrada "*algoritme*".



o mala onda. Lo que a mí me gustaría transmitir como idea fundamental es que la transferencia se hace con significantes, no con buena o mala onda, ni siquiera con amor y odio, que no son más que efectos del significante. Y para ello les propuse recordar las fórmulas de Lacan en el 67. Volveremos a esto de una manera menos grosera en el futuro –soy consciente que "finjo olvidar" aquí, la vertiente del objeto en la transferencia.

Espero que recuerden el primer intento de lectura que hicimos del texto de Erik Porge en nuestro último encuentro. Hoy vamos a continuar nuestro recorrido a partir de la pregunta que el texto nos dejó planteada: "¿Sobre quién dirige el niño una neurosis de transferencia?". Porge mismo ensaya en la página 70 la siguiente respuesta:

> "Sobre cualquier objeto parental cercano: el padre, la madre, un hermano, una hermana... (...) La neurosis de transferencia estalla frente a quien no sostiene más la transferencia del niño, muy frecuentemente, en ocasión de un cambio de lugares en la familia, por nacimiento o por muerte. En la perturbación del discurso de los padres es perceptible que no asumen más el lugar del sujeto supuesto saber. En el límite, el niño se transforma en persecutorio para los padres, en general, de una "persecución" tal como se la encuentra en la histeria. Perciben el trastorno de su niño tal como si fuera dirigido hacia ellos". [2]



A mí me parece que para poder seguir bien esta línea de argumentación hace falta ponerle un contexto. Erik Porge calcula que quien está leyendo este texto conoce ciertas ideas de la teoría de Lacan que, en el texto, no están explicitadas. Entonces, voy a intentar restablecer un contexto para que, cuando ustedes lo lean, algunas ideas se iluminen.

¿Por qué Porge propone que el niño se presenta "naturalmente" en un estado de neurosis de transferencia respecto de los otros que lo rodean? ¿Lacan teorizó algo así?

Hagamos un trabajo lento y busquemos ciertas referencias para orientarnos. Les voy a proponer revisar del Seminario VI, "El deseo y su interpretación", apenas un párrafo de la clase del 10 de diciembre del 58. Del Seminario 8, "La transferencia", el apartado 2 de la clase 17 (en su versión de Paidós); y del escrito de Lacan sobre "Introducción teórica a las funciones del psicoanálisis en criminología", un pequeño párrafo.

Nosotros le dedicamos un buen tiempo a algunas clases del Seminario VI cuando estudiamos el tema del enunciado, la enunciación y la hipótesis de que la represión –por la vía educativa– produce que el sujeto de la enunciación quede olvidado tras lo que se dice en lo que se *escuchaentiende*. Espero que recuerden un poco todo aquello. Vamos, entonces, a la clase del 10 de diciembre del 58. Ya hablamos de los problemas con este texto, así que vuelvo a traducir desde la estenografía, página 156:

2. Porge, Erik. "*La transferencia a la cantonade*" (1986) en "Littoral 10 - La Transferencia", editorial la torre abolida, Córdoba, 1990, pág 70.

> “El paso siguiente por el cual, en el origen, el sujeto se constituye en el proceso de la distinción del je de la enunciación con el *je* del enunciado, es la dimensión del no saber nada de eso, en la medida en que él comprueba sobre el fondo de que el otro sabe todo de sus pensamientos –puesto que sus pensamientos son por naturaleza y estructuralmente en el origen discurso del otro– que es un hecho que el otro no sabe nada de sus pensamientos”. [3]

Lacan está planteando que en un primer momento no hay diferencia entre el *je* del enunciado y el *je* de la enunciación, lo que permite afirmar que el hablante “se cuenta” (¿se acuerdan de “Anna Freud, fresas, fresas silvestres, papilla...” y de “Tengo tres hermanos: Pablo, Ernesto y yo”? Ya trabajamos bastante estos ejemplos). Y afirma la suposición de un Otro que sabe todo acerca de los pensamientos del sujeto.

Ahora bien, a partir de este primer momento, se produce la diferenciación del enunciado y la enunciación, lo que resulta en una modificación del saber atribuido al Otro: ya no sabe nada. Lacan dice que antes el niño pensaba que el Otro sabía todo de sus pensamientos. ¿Por qué? Y, porque el lugar del pensamiento es el lugar del Otro, es el discurso del Otro… En el primer momento, el sujeto se cuenta; mientras que, en el segundo momento, ya no se cuenta porque cae reprimido. En el primer momento, el Otro sabe todo de sus pensamientos y ese es el momento al que Erik Porge llama “neurosis de transferencia”.



Para el segundo momento, aquel para el que afirma que “pareciera que ahí estalla la neurosis de transferencia”, debe entenderse que “estalla” quiere decir que explota, que concluye. Estalla esa neurosis de transferencia y no se sostiene más. Con lo cual en ese punto, el Otro y el sujeto supuesto al saber ya no coinciden. Ahora bien, para Lacan esto es estructural. Sí o sí tiene que ocurrir, sí o sí la neurosis de transferencia debe estallar. La pregunta que a mí me queda es: ¿por qué algunos niños producen cuadros de neurosis de la infancia y otros no? ¿Por qué algunos niños pasan la infancia tranquilos, y otros presentan sintomatología? Una vez que la neurosis de transferencia estalla, ¿cuál es el lugar para el Otro?

La segunda referencia es la del Seminario 8. La van a encontrar en la página 273 de la edición española. Vayamos allí con la siguiente pregunta: ¿cómo ubicar el momento en que, fenómenológicamente, la neurosis de transferencia comienza a estallar? ¿Cuándo es el momento en que el Otro ya no sabe todo lo que está pensando el niño? ¿Cuándo es el momento en el que el sujeto supuesto al saber ya no coincide, tan claramente, con el lugar del Otro? Para lo que sigue, espero que recuerden algunos desarrollos de Freud en su artículo de las “Teorías sexuales infantiles”. Cito a Lacan:

> “En su momento destaqué el carácter fundamental de la aparición, en el niño, de la pregunta como tal. Se trata de un momento especialmente molesto debido al carácter de esas preguntas. El niño, tan pronto sabe afanarse y desenvolver-

3. Lacan, Jacques. *“Le Séminaire. Livre VI. Le désir et son interpretation”* (1958-1959) Página 156 de la versión estenográfica disponible en www.ecole-lacanienne.net. Traducción personal.

se con el significante, se introduce en aquella dimensión que hace que les plantee a sus padres las preguntas más inoportunas, que como todo el mundo sabe provocan el mayor desconcierto y, en verdad, respuestas casi necesariamente impotentes". [4]

Es el momento de los "por qué" o, como decía Freud, el momento de la teorización sexual infantil. Lacan propone una máxima tensión entre el niño como sujeto y la batería significante como lo Otro. Esto es así porque Lacan sostiene que la pregunta, si bien es dirigida a los padres, surge cuando el niño tiene cierto dominio de la estructura significante.

"¿Qué es correr? ¿Qué significa dar coces? ¿Qué es un imbécil? ¿Qué es lo que nos hace ineptos para satisfacer esas preguntas? Algo nos fuerza a responder a ellas de una forma tan especialmente inepta, como si no supiéramos que decir correr es andar muy deprisa; es verdaderamente arruinarlo todo...". [5]

Lacan dice que no hay respuesta posible porque dar la respuesta posible a esta pregunta es arruinarlo todo, aunque sea dando la respuesta más sencilla.

"¿Qué está en juego en este momento en la pregunta? -sino la distancia que toma el sujeto respecto al uso del significante mismo, y su incapacidad para captar qué significa que haya palabras, que se hable y que se designe algo tan cercano mediante algo enigmático que se llama una palabra o un fonema". [6]

Es el punto del encuentro del niño con esos significantes. Es el punto de encuentro del niño con la metáfora. Es el momento en el que el niño se da cuenta de que un significante tan cercano puede nombrar algo tan lejano, es decir, cierta sensación de dominio ejercida con el lenguaje. Lacan dice que hay una incapacidad del niño para captar esto, que el niño lo usa pero no lo capta del todo. De hecho, si uno se pone a pensar, es difícil poder entender cómo las palabras designan cosas.

"La incapacidad experimentada en ese momento por el niño se formula en la pregunta, que ataca al significante en cuanto tal en el momento en que su acción ya está completamente marcada en todo, es indeleble". [7]

Es decir que las preguntas del niño no son al papá o a la mamá, sino a la batería significante. El problema es que esa batería significante está encarnada en esos Otros primordiales. Los chicos no están intentando producir una división subje-

4. Lacan, Jacques. "El Seminario. Libro 8. La Transferencia" (1960-1961) Editorial Paidós, Buenos Aires, 2003, pág. 273.
5. Ibidem.
6. Ibidem.
7. Ibidem.

tiva a los grandes. Se dirigen a la estructura del significante. El problema es que la estructura del significante está representada por nosotros, que somos los que habitualmente afirmamos: “Esto se puede decir, esto no se puede decir; conjugá bien el verbo, etc.”, y todas esas reglas que vamos poniendo cuando los chicos nos hablan. Nosotros vamos marcándoles la posición.

Freud sitúa como estructural que la respuesta que los padres, o el Otro, den a los niños falla. De hecho, Freud lo llama “primer engaño”, y dice que es la causa de la primera “escisión psíquica” (lo encontrarán en el artículo sobre las “Teorías sexuales infantiles”). Se podría decir que Freud afirma la necesidad de que el camino de recurso al Otro fracase; y que el fracaso no está dado porque los papás no sabemos las respuestas –porque de hecho tenemos respuestas–. El problema es que no nos están preguntando lo que parece que nos están preguntando. Porque si fuera eso, con la respuesta que damos alcanzaría.

Y es aquí donde se impone una pregunta: ¿el discurso de los padres no asume más el lugar del sujeto supuesto al saber cuando se enfrentan con la imposibilidad de educar? ¿Es cuando los padres verifican que es imposible educar, que caen del lugar del sujeto supuesto al saber? O sea, cuando ellos se dan cuenta de que es imposible responder la pregunta que les están haciendo (uno se da cuenta de esto, habitualmente, porque la pregunta se repite), ¿ahí caen los padres del sujeto supuesto al saber? Les propongo que los padres caen del sujeto supuesto al saber cuando transforman lo imposible de educar en una impotencia personal. O sea, cuando el planteo es: “No, no es que sea imposible educar, sino que somos nosotros los que no podemos”. Ese es el momento en el que, como decía Erik Porge, la neurosis de la infancia “estalla”.




En mi artículo “Acerca del matiz objetivo del sufrimiento de los niños”[8], llamé a ese momento la “inconsistencia del saber”, y lo propuse con un valor estructural. No es lo mismo tener claridad en lo referente a la inexistencia de una respuesta para esa pregunta, que creer que *yo* no la pude responder. O sea, la subjetivación de la impotencia es un indicador clínico valioso cuando está presente en las consultas de padres (que, en realidad, es una maniobra neurótica por excelencia).

Antes les decía: si el otro parental no cae bajo el lugar del sujeto supuesto al saber, entonces ¿cuál es el lugar? Pasa que la neurosis de transferencia estalla. Y el asunto es a qué lugar vamos a ir cuando estalle. Piensen ustedes que si en el momento en que estalla la neurosis de transferencia, si en el momento en que los padres ya no pueden sostener más el recurso del sujeto supuesto al saber nos vienen a ver a nosotros, es porque se supone que nosotros sabemos o tenemos idea de a qué lugar hay que ir para reacomodar la posición en la estructura. Si no, no tendría ningún sentido el recurso al analista.

Antes de ensayar una respuesta, demos un paso más.

Revisemos una cita del escrito de Lacan sobre criminología, de 1950, en la página 124 de los “Escritos 1” en español:

8. En Peusner, Pablo. “*Non Liquet* – Estudios de Psicoanálisis”. Gráfica 24, Buenos Aires, 2000.





"Los efectos psicopatológicos en su mayoría cuando no en su totalidad, en que se revelan las tensiones surgidas del edipismo...". [9]

Es decir, de la situación edípica surgen tensiones. Esas tensiones edípicas provocan efectos psicopatológicos. Al estar en presencia de estos efectos, el modo en que se manifiestan en su gran mayoría –si no en su totalidad–:

"... nos llevan a pensar que expresan una dehiscencia del grupo familiar en el seno de la sociedad". [10]

Lacan nos propone una fórmula, prácticamente. Quedaría por resolver el sentido de lo que llama la "dehiscencia". ¿Qué es la dehiscencia? (insisto en que debemos trabajarlo en francés). Es un término que proviene de la anatomía; quiere decir "apertura natural o espontánea de un órgano". Con un sentido similar, se lo utiliza en botánica: "acción de abrirse naturalmente las antenas de una flor o el pericarpio de un fruto para dar salida al polen o a la semilla". Estas dos primeras acepciones también existen para el término en español, pero son las únicas.

Ahora bien, según el diccionario *Grand Robert*, por metáfora y con un uso literario o raro (que es muy probable el uso que le diera Lacan), quiere decir "separación". Entonces, podríamos ver ahí que los efectos psicopatológicos en su mayoría, o todos en los que se expresan las tensiones del edipismo, expresan una *separación* del grupo familiar en el seno de la sociedad. Esa dehiscencia de la que habla Lacan, esa apertura o separación del grupo familiar, a nosotros se nos presenta muy claramente en aspectos discursivos como, por ejemplo, lo que Porge en el artículo llama "un cambio de lugares en la familia".



Hace poco, aquí, en un ateneo vimos un caso en el que cierto movimiento se verificaba como operando en tres generaciones:

–En la generación de los abuelos la frase era "Más que padre, fue un abuelo".

–En la generación del padre era que "El padre había sido padre y madre a la vez".

–Y, finalmente, en la generación del niño era que "El niño a su abuela le dice mamá".

Esos tres indicadores muestran un fenómeno raro de –podríamos decirlo así– un cambio de lugares, en el seno de la familia, que expresa la tensiones surgidas del edipismo. Entonces, efectivamente, uno tiende a pensar que si es por fuera de la familia, estas cosas no se pueden leer.

En la página 70 del artículo de Erik Porge, puede leerse que:

"los padres perciben el trastorno de su niño como si fuera dirigido contra ellos".[11]

9. Lacan, Jacques. "*Introducción teórica a las funciones del psicoanálisis en criminología*" (1950) en "Escritos 1", Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 1987, pág. 124.
10. Ibidem.
11. Porge, Erik. "La transferencia a la..." Pág. 70.

Rápidamente aclara que el matiz de la persecución debe ser comprendido tal como opera en la histeria. Está bien que lo aclare porque si no, parece que la persecución es más paranoica que histérica. Lo importante es que se instala esta idea de que el síntoma del niño está dirigido contra ellos. Hay modos muy clásicos de decirlo: "Me hizo una crisis", "No me estudia", "No me come", y otros.

En suma, lo que Porge intenta transmitir con el ejemplo es que existe y se produce un fenómeno de transferencia de saber desde la posición de los padres (que antes sabían todo) a la posición del niño, quien pasa a representar ese saber mediante su síntoma: saber supuesto que el niño oculta, que el niño no dice y que habría que descubrir.

Si los padres suponen que hay un saber en el niño, que el niño no lo sabe pero que lo manifiesta con un síntoma, entonces estamos ante la inequívoca afirmación de la existencia del inconsciente. O sea, es un saber no sabido que se manifiesta bajo la forma de un determinado síntoma. Con lo cual el sujeto supuesto al saber ¿queda del lado del niño?

Pero aún nos queda un problema, porque si el niño asume la posición de sujeto supuesto al saber, la pregunta es: ¿qué lugar para el analista? ¿Dónde ponemos al analista? ¿Y en qué lugar ponemos al otro parental respecto de la inconsistencia del saber?

Hay un fenómeno más que en el texto de Porge no está, pero que sí está en mi artículo. Se trata de algo que llamé "el sufrimiento narcisista", es decir, la diferencia que, respecto de un hijo, se pone en juego entre lo esperado y lo obtenido. Es una diferencia irreductible, y casi podría afirmarse que siempre está. Un niño, respecto de sus padres, es otra cosa de lo que se esperaba. A veces es más, a veces menos, pero siempre es otra cosa. Es imposible que sea exactamente lo que se esperaba. Les aseguro que, como indicador clínico, aparece con mucha frecuencia. Por eso lo comparo como un matiz objetivo del sufrimiento; y entonces tendríamos completo el panorama que acerca del matiz objetivo del sufrimiento nos presenta el artículo: lo imposible de educar, la inconsistencia del saber y el sufrimiento narcisista. Seguramente hay más, pero a mí me parecieron que esos tres eran los más interesantes en ese momento.



Tengo aquí un recorte clínico que me hizo llegar una de ustedes y, creo, que nos ilustrará con claridad aquello de lo que les hablo.

Se trata de un niñito que aparentemente padece un cuadro de epilepsia. Es un cuadro muy complejo porque presenta movimientos como si fueran tics, que no encajan en el cuadro de epilepsia. Los médicos, después de medicarle la epilepsia, sostuvieron que eso otro no forma parte del cuadro y que debía verlo un psicólogo. A mí me interesaría que revisáramos la posición del papá. Un tipo duro, muy difícil de manejar en la relación con el analista (no digo "en la transferencia", digo "en la relación"). Es un tipo que por diez minutos de retraso abandona la sala de espera y no viene nunca más. En la única entrevista a la que asistió junto a su esposa, la analista preguntó:

"–¿Y ustedes con qué relacionan el inicio de este trastorno?
La madre, comienza a contar la historia de la familia.
–Y, bueno, cuando justo el nene empezó a tener estos trastornos, mi hermano se enfermó de cáncer, quimioterapia, toda una serie de cosas…
Cuando le pregunta al padre, él dice:
–Yo lo vengo relacionando con nada. Ahora, todo el tiempo que me acerco a él, dudo. Hasta los dos años, era mi príncipe hermoso… (*se angustia.*) Y ahora dudo todo el tiempo. El miedo mío es que él me descubra que yo dudo, que me angustio. Mi angustia es por no tener un diagnóstico. Nos está llamando la atención. Pero yo pienso: si él puede hablar con nosotros, entonces ¿qué quiere?"

¿Notan que se presenta sin saber? Es muy impactante. Él supone que el niño está pidiéndoles algo, que el niño oculta un saber, que quiere plantear algo y que lo hace bajo una forma sintomática que ellos no están capacitados para poder interpretar (tampoco pueden sostener afectivamente la situación, el padre empieza a dudar). O sea, este hombre piensa que es él. Es como si les dijera: "Levante la mano, aquí en esta sala, aquel de ustedes que esté seguro de encontrarse en condiciones de ser padre". De a uno, eh… ¿Cómo podrían saberlo? Es más bien un "Voy a hacer lo que pueda, lo que me salga".

El punto en cuestión es cómo uno sostiene el lugar que es, al decir de Lacan, el del "buen entendedor". Y el buen entendedor no necesariamente es el sujeto supuesto al saber. ¿Cuál es la evolución de *Charmander*? ¿La de *Pikachu*? ¿Nunca escucharon a alguien diciendo: "¡No me vengas con todas esas pelotudeces de los Pókemon! ¡Son asquerosos esos bichos de mierda!"? Ese es alguien que rechaza el lugar del buen entendedor. Porque los chicos vienen y hablan de eso. ¿Qué puede uno hacer? "Esperá, esperá. No te entiendo. Enseñame", y entonces aprendés que la evolución de *Charmander* es *Charmillion* y la segunda es *Charizard*. Pero si no, no la sabés. El analista puede decirle al niño: "Enseñame". Con los adultos parece que estamos dando clase, somos insoportables. Tal es así que nos pegan un cachetazo y se van.

Pero, cuidado, a veces los chicos ceden la posición y dicen:

– "Vamos a jugar al truco, pero yo no sé. ¿Vos sabés? Enseñame".

–"Ah, bueno, yo te enseño"–, pero eso es pedido de él–. "¿Qué me estás pidiendo? ¿Que te enseñe? Yo te enseño. Pero si no, enseñame vos. Enseñame a jugar a las cartitas del Yu-Gi-Oh". Nadie sabe jugar a eso, pero todos jugamos.

Uno entra dispuesto a que el saber del niño se ponga en escena, en una relación tal que el otro funciona como un buen entendedor, en principio. Y para los chicos eso es muy impactante porque cuando hay un adulto dispuesto a ser enseñado sobre determinadas cuestiones propiamente infantiles, se produce una situación muy poco frecuente en la vida cotidiana. Eso buscan los niños, para instalarse. Después, a partir de instalarse, se sigue trabajando. Yo no digo que ese es el estado final de la cosa. Hay que dejarse enseñar. *Apprendre*, en francés, quiere decir enseñar y aprender.

Página 76, Erik Porge, es el segundo párrafo.

> "(...) Las intervenciones del analista sobre la ubicación de los padres frente a la neurosis del niño son tan o más importantes que sus intervenciones directas sobre esta neurosis". [12]

En ese sentido, Porge no tiene la idea que discutimos en nuestro primer encuentro de este año. Lo que Porge sostiene aquí es que muchas veces las intervenciones sobre la posición de los padres son tan o más importantes que sobre las que se hacen en forma directa sobre la posición del niño.

> "De estas intervenciones, la más simple pero no la menos eficaz consiste simplemente en cerrar la puerta del consultorio donde se recibe al niño". [13]

Y muchos de ustedes ya se enfrentaron con la dificultad de cerrarles la puerta a los padres. Hay padres que todo el tiempo quieren entrar, hablar, estar. Nuestro trabajo sobre la posición de los padres es central porque, para nosotros, el sujeto está tensado entre las dos posiciones, no coincidiendo sólo con la posición del niño.




12. Ibid. Pág. 76.
13. Ibidem.






Capítulo XII

De la transferencia en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños o ¿qué importa quién habla?




Les propongo trabajar un caso. Me parece que es el mejor modo de retomar nuestras ideas. Entonces, primero, quisiera agradecerle a Natalia Córdoba por haberme hecho llegar el caso –ella está aquí presente–, por haberme facilitado el material y autorizarme a comentarlo en esta reunión. Ustedes lo han recibido hace unos días por nuestra lista electrónica. Espero que hayan tenido tiempo de estudiarlo un poco. Lo que les voy a proponer es una puntuación del material. No vamos a trabajar todo el caso como lo hacemos en los ateneos, porque en ellos abrimos la discusión a cualquier interés teórico que pudiera surgir del texto. En esta ocasión, quisiera trabajar específicamente dos o tres cuestiones ligadas a la transferencia y a ciertos desarrollos en torno a cómo está pensado el problema del saber en el caso.

Hay una frase que les quiero proponer a los fines de enmarcar la discusión de este material: *la transferencia coincide con la disolución de las personas en la sesión analítica.*

Hay una reflexión previa al caso que me gustaría compartir con ustedes. Habrán notado que es de práctica frecuente escribir un caso para un ateneo –o también para una supervisión– y titularlo con el nombre propio del paciente. En el caso que veremos hoy se trata del “Caso Margarita”. Pero hemos visto en los ateneos el “Caso Pepe”, el “Caso Manuel”, etc. Yo me preguntaba hace apenas unos días, trabajando junto a algunos de ustedes en otro ámbito, si no sería mucho más apropiado titular los casos con el nombre del sujeto o asunto, y no con el de la persona que oficie de paciente, en función de nuestra insistencia en separar la posición del sujeto de la posición de las personas. Y, entonces, el caso de hoy, el “Caso Margarita”, podría pasar a llamarse “El caso de las manchas”. Ya van a ver por qué.

Como se trata de una niña de 12 años, Margarita, presentada por su mamá a partir de su psoriasis, que se manifiesta a través de manchas en el cuerpo, el caso nos va a permitir mostrar una vertiente posible en lo referente a qué hacer con estas cosas que aparecen localizadas en el cuerpo. Porque no se nos puede escapar que te-

nemos que tomar posición acerca de si nuestra intervención debe dirigirse hacia la "psoriasis" o hacia otra cosa. En el material que vamos a trabajar hay todo un saber respecto de la psoriasis y sus modos de presentación ("psoriasis en gota", "en placas", "ictiosis", etc.), pero nosotros no somos dermatólogos.

Hablemos un poco del caso. La madre dice: "Me hace bolsa verla así". Ahora bien, aparece también como formando parte del motivo de consulta no sólo estas manchas, no sólo la psoriasis, sino que también presenta enuresis: "Hasta hace poco se hizo pis". La madre también va a decir: "Se hizo siempre pis". La mamá pasa por distintos estados anímicos ante el modo de presentación de la joven (tengan en cuenta que tiene 12 años), y entonces llega a enojarse y retarla, ya sea por el pis, ya sea por las conductas que ella adopta ante el hecho de estar "manchada".

Luego sigue una versión de la historia familiar y aparecen rasgos puntuales de la constelación familiar, es decir, las coordenadas en las que esta niña vino al mundo. Margarita tiene un hermano mayor, hijo de un hombre que no es el padre de Margarita. Y la madre cuenta que entre ella y el padre de Margarita hubo una larga relación de cinco años en la que ella era "la otra" (este hombre estaba casado, tenía una familia con hijos). Eran compañeros de trabajo. Ella dice que quería tener un hijo con él para poder vivir juntos, aunque en el caso no queda claro si él también participaba de esta fantasía. La cuestión es que frente a la noticia del embarazo, él lo negó. Esta es la versión de la madre, muy diferente de la versión del padre, quien asistió a una consulta una única vez y dio su versión. Él dijo que quiso reconocer a Margarita pero que la condición que la madre le puso para reconocerla era que se fuera a vivir con ellas. Aquí, el asunto se nos divide. Aparentemente, ella tenía la fantasía o la ilusión de que a partir del embarazo él abandonaría a su familia para vivir con ellas y, como esto no ocurrió, interpretó que él negaba su paternidad. No vamos a trabajar puntualmente este problema, solamente les estoy dando mínimas coordenadas como para que, entre todos, vayamos viendo un poco cómo se presenta el caso.




Lo curioso es que luego de este episodio, durante los primeros cinco años de vida de Margarita, que sumados a los cinco anteriores dan diez, esta pareja se sigue viendo prácticamente a diario para tener relaciones sexuales; y que ella decidió ponerle fin a la relación.

Ahora voy a leer el texto. Dice así:

> "Ella decidió terminar la relación luego de que él no asistiera a una exhibición de patín en la que la niña tenía muchas expectativas de que su padre la viera".

He intentado establecer con claridad en qué momento de la vida de la niña pasa esto, y llegué a la conclusión de que es entre los 5 y los 6 años. Es recién ahí cuando se rompe la relación y la madre expone aquello a lo que renuncia con la siguiente frase:

> "... yo, una vagina con patas, no".

Ahí se corta la relación entre ellos.

Sigue una serie de reivindicaciones, de cuestiones, entre las que resaltan las particularidades de los encuentros entre Margarita y su padre. Hablan poco. La madre dice que Margarita reclama el apellido paterno. Margarita dice que el apellido paterno no le gusta. Finalmente, el hombre accede al trámite y reconoce a la niña.

Y luego llegan las entrevistas con Margarita. Y en las entrevistas con Margarita ella dice que está aquí, en el análisis, por "psoriosis" (*sic*), tal el nombre de eso que aparentemente la aqueja; y explica que esas manchas le empezaron a salir en primer grado.

Entonces, les propongo que la secuencia es más o menos así: el papá de Margarita no se presenta a la exhibición de patín –exhibición a la que la niña asiste con mucha expectativa respecto de que su padre la vea–, entra a primer grado, y ahí aparecen las manchas.

Lo interesante es que Margarita ingresa al primer grado en un colegio que se llama "La Inmaculada". Esto es bastante llamativo porque en buen español "inmaculada" quiere decir "la que no tiene mancha". Y "La Inmaculada", o sea con artículo y mayúscula, por antonomasia hace referencia a la Virgen María. O sea que Margarita comienza a tener manchas justo cuando entra a un colegio que lleva por nombre "la que no tiene mancha" o que hace una referencia implícita a cierta posición en la sexualidad.



Hay toda una cuestión respecto de cómo se presentan estas manchas en el cuerpo, cómo ella habilita o no habilita la mirada del otro para que esas manchas sean vistas: se tapa, se pone más ropa, se pone menos ropa, y surgen así ciertas dificultades en la adaptación. Esto de las manchas produce ciertas dificultades en el grupo.

Ahora bien, más allá de las dificultades con algunas compañeras de la escuela, todas comienzan a reunirse y pasar cierto tiempo en un *cyber*. Empieza a salir. Deberíamos preguntarnos qué van a hacer los chicos y las chicas de 12 años a un *cyber*, porque dicho así, "va al *cyber*", es como quien dice: "Va a un lugar". Pero el *cyber* es más que un lugar. En principio, podríamos pensar que van al *cyber* porque se encuentran allí (es un lugar de reunión social). En segundo lugar, van al *cyber* porque la oferta tecnológica es enorme y convoca fuertemente a la subjetividad; es difícil no participar de eso. Y, a partir de una oferta así, surgen nuevos fenómenos. El *chat*, por ejemplo, es una nueva forma de vínculo social y también de vínculo sexual. Ustedes saben que a partir de la *cybercultura* apareció toda una nueva serie de prácticas sexuales que eran imposibles de concebir hace algunos años atrás, como por ejemplo el *cybersexo*. O sea, dos personas que *chatean* entre sí escribiéndose obscenidades el uno al otro y excitándose mutuamente en vistas a cierto desenlace (masturbarse, encontrarse en forma real después, etc.) Pero también facilita el conocer gente de otro sexo, conversar con gente de otro sexo, evitando toda la vergüenza que puede generar la situación en determinadas edades; en el *chat* todo parece ser mucho más llevadero. También es posible la fantasía de hacerse pasar por otro. Hay muchos hombres que *chatean* con identidad femenina y muchas mujeres que *chatean* con identidad masculina, encontrándose con personas de váyase a saber

qué sexo, posicionándose de las más diversas formas. Es una muy novedosa manera fantasmática de practicar cierta sexualidad, en función de que la relación sexual no existe, confirmándolo.

Volvamos al caso. Margarita va al *cyber*. No hay ninguna indicación de que ir al *cyber* sea una práctica de índole sexual, ni de que esta chica haga nada de eso, pero tengámoslo en cuenta. Les propongo no obviar este contenido: que una niña de 12 años vaya al *cyber*.

El caso está como dividido en dos partes. En el primer corte, el problema puntual era la psoriasis; en el segundo, se trata de malas notas en el colegio en casi todas las materias, rebeldía y enojos con la madre, y, finalmente, notas por mala conducta en clase. Este problema se tornó un poco más simbólico que la psoriasis y se puso en relación con el otro. Y hay una indicación de la analista en el material que muestra con mucha claridad el corte que eligió para trabajar el caso. Dice así:

> "En esta etapa del tratamiento se intentó introducir las *las manchas* por diferentes medios".

Esto es una intervención en el sentido psicoanalítico del término. Considerar que en esas manchas hay algo más que una psoriasis, que ya no es "la psoriasis" sino "las manchas".

Lo que les quiero proponer es que se puede trabajar con las manchas, o sea, se puede tomar "mancha" con relación a "cuerpo" en una primera maniobra que produce un valor significante. Pero también –y esta es la que se propuso en el caso– trabajar "mancha" en relación con otro significante (tendremos que establecer cuál) y hacer advenir otro valor. Ustedes saben que el valor del significante es opositivo y diferencial; entonces "mancha" en relación con "cuerpo" da un valor, y "mancha" en relación con alguna otra cosa seguramente dará otro valor.

Entonces, quiero que veamos las intervenciones de la analista para poder leer cómo decidió trabajar con las manchas. Yo supongo que la primera maniobra fue producir cierta articulación de "mancha" con algún significante que no fuera "cuerpo", intentando hacer aparecer un valor distinto.

La primera propuesta de la analista fue armar el árbol genealógico.

> "Aquí M. dibujó el árbol de su familia materna, y omitió a su padre. Se lo señalé, y lo agregó. Le pregunté por qué no hacía los lugares del costado paterno.
> –¿Para qué los voy a poner, si no sé el nombre? Me da lo mismo.
> Los hace y quedan cuadros en blanco. Dice:
> –Si no lo sabés, ¿para qué voy a hacer los lugares vacíos? Queda mal, re-mal.
> –No sabés los nombres, pero están.
> –Mi papá habla siempre de los hijos, pero yo no los conozco".

Primera propuesta: al trabajar sobre el árbol genealógico, se introducen lugares en blanco en el papel. El lugar indicado, aunque vacío, no es literalmente una

mancha sólo porque la hoja es blanca. Sin embargo, queda indicado en un papel, en una superficie.

Luego, siguiendo una loca idea que propuse hace algunos años, la analista le propone a Margarita realizar el escudo de la familia.[1]

> "Realiza un banderín. Dibuja una casa en el centro, cuatro rayitas y líneas que conducen hacia ellas. Rodea esto con rayas agrupadas de a cuatro, en las esquinas y en los lados. Luego tacha una de las rayas (de las cuatro primeras). Le pido que me cuente:
> –Son tres palitos que señalan… Son los que viven en casa. Pensé que éramos cuatro, no sé por qué… mi papá no vive ahí.
> –Te quedó un manchón.
> –Si tuviéramos *liquid* lo borraríamos.
> –Pero sigue estando abajo.
> –Es lo mismo tres palitos que cuatro.
> –¿Es lo mismo?
> Margarita cuenta. Le pregunto por las rayas que rodean. Responde:
> –Me equivoqué, hice cuatro en cada uno, éramos tres.
> Le señalo que en el árbol quedan lugares en blanco, manchas; y acá, manchas que se pueden tapar con *liquid*, pero que siguen estando por fuera de su lugar. Termina poniéndole al escudo su apellido, que es el de su madre".

---

1. En ocasiones les pido a mis pacientes –niños o adultos– que inventen el escudo de su familia. Los niños lo dibujan, los grandes lo describen. El escudo es un buen condensador para inscribir la continuidad psíquica entre generaciones. Es una especie de juego, pero que tiene un objetivo muy puntual.
Con los niños, dibujar el escudo de la familia me brinda mejores resultados que las técnicas que exigen dibujar una familia (El test de la Familia o el test de la familia kinética). Es aún mucho más simbólico un escudo que estos tests en los que uno ya está pidiendo en la consigna "haceme a los actores" –y esto arrastra el problema de 'las personas'–. Mientras que si uno pide un escudo no se dice nada de los actores y, así, ya el hecho de cómo se divida el escudo quiere decir algo. Pueden dividir el escudo en tantas partes como actores tenga la familia, de modo que para una familia de cuatro, el escudo se dividirá en cuatro. Pero también podría ser que el escudo no se dividiera y todos los elementos que representan a los actores aparecieran distribuidos de distinta manera. Los actores pueden ser representados por personitas, pero también pueden ser representados por objetos –algo que en el test de la familia kinética sería considerado como un fallo notorio de la consigna–.
Me parece que es un recurso interesante porque también permite restituir elementos de la historia familiar: supongan que el padre del niño en cuestión tuviera un rasgo que hubiera sido compartido con el abuelo; por ejemplo, haber sido jugador de fútbol. El escudo podría mostrar una pelota de fútbol; y esa pelota no representaría solamente al padre, sino que representaría la continuidad de dos generaciones. Con pacientes adultos he obtenido testimonios muy interesantes, con un grado de elaboración sorprendente y que me han facilitado mucho establecer esta continuidad que estamos buscando.
Para que nadie se confunda, aclaro que no se trata de una técnica proyectiva. Nadie la estudió, no hay estadísticas ni baremos. Es sólo algo que una vez se me ocurrió y repetí en ocasiones.



¿Vieron la operación? La operación es que "manchas" en el cuerpo también pueden ser "manchas" en el papel. Son manchas en una superficie.

La tercera intervención se apoyó en las láminas del *Rorschach*, pero no para tomarle el test. Observen que el *Rorschach* oferta manchas. Es muy interesante la maniobra, el equívoco, producir un equívoco así con las manchas del *Rorschach*.

> "Algunas toman formas, otras siguen siendo manchas.
> Se abre el tema de las manchas propias. Margarita las describe:
> –Son suaves primero, y después ásperas… En 6° se me fueron todas… Siempre me queda alguna, en el pecho o en la espalda, ahora no se me notan tanto".

¿Dónde quedaron las manchas del *Rorschach*? ¿Ven lo que pasa? Se logró poner en marcha el equívoco. El término significante "mancha" ya tomó un vuelo propio, ya no se sabe de qué se está hablando. Sigue un diálogo en los términos que establecimos como "lenguaje infantil":

> "–Mi abuela se rasca y se le nota.
> –Manchas que se ven, manchas que no se ven…
> La Inmaculada, el colegio, se introduce a través de la pregunta por el nombre:
> –Es blanca, libre de pecados.
> –No tiene manchas…
> –Esos serían los pecados –dice Margarita–. A continuación, cuenta que un sacerdote del colegio fue sospechoso de violar chicas, y por lo tanto expulsado".



Ven el salto, ¿no? Es impresionante. "La Inmaculada", la que no tiene manchas, libre de pecados… Ya ahí se produjo una nueva articulación porque "mancha" también toma un valor en relación con "pecado". Y, ciertamente, hay numerosos pecados, hay muchas cosas que se consideran pecado; sin embargo, ella introduce el pecado con valor sexual. Ahora "mancha" no sólo es pecado, sino que "mancha" en relación a "pecado" tomó un valor sexual.

Mi pregunta es: ¿quién lo dijo? ¿No les da la impresión de que es muy difícil establecer de dónde salió? De hecho, hubo un momento de la conversación en que no se sabía de qué se estaba hablando. Se estaba hablando de las "manchas" y afloraba una serie de valores que no estaban calculados previamente. Y hablando de manchas se llegó a un pecado de índole sexual. En las manchas en el papel, lo sexual no está. Acá aparece. Acá hay algo nuevo. Hay un plus. ¿Acuerdan en que acá apareció algo que antes no estaba?

Inmediatamente después de esto (la inclusión de lo sexual), Margarita comienza a traer miedos a la sesión. Miedo a los ladrones, a los espíritus, al diablo, a apariciones del primo, de un violador. ¿Ven que la sexualidad está de vuelta? De hecho, mi pregunta era por la inclusión del primo. En esa serie: "ladrones, espíritus, diablo, *primo* y violador", ¿no les llama la atención la inclusión del primo? A mí me llamó

la atención porque, en el siguiente párrafo, un primo de Margarita se suicidó ahorcándose, y resulta ser que es el mismo primo.

"Según la madre, Margarita tuvo un ataque de histeria cuando lo supo".

Si yo me entero que alguien se suicida, lo más probable es que me ponga muy triste, que me agarre un profundo dolor, una profunda tristeza pero… ¿un "ataque de histeria"? ¿Qué quiere decir un "ataque de histeria" dicho por alguien que es un lego? No es que un psicoanalista lacaniano viene y dice: "Che, tuviste un ataque de histeria". La mamá dice: "Tuvo un ataque de histeria porque el primo se suicidó". Preguntémonos: ¿qué le pasaba a esta joven con el primo, que tuvo un ataque de histeria cuando se enteró de su muerte? Este primo que estaba en esa serie tan complicada de cosa riesgosa y sexual. A mí me da la impresión de que está claramente planteada, en este corte, la aparición de la sexualidad en este caso. Y parece que esta introducción y aparición de la sexualidad solamente es efecto de la transferencia. Es decir, es efecto de que desaparecieron las personas. Cuando afirmo esto, me refiero a que la sexualidad está dicha *entre* Margarita y su analista. Ya no importa quién lo dijo. Pero entre las dos han escrito un texto en el que dieron ingreso a la sexualidad.

No es que la analista la propuso; no le planteó un "Habría que ver qué te pasa con la calentura que tenés con tu primo".



No le interpretó la elección: "Hay una larga lista de pecados disponibles, ¿justo ese se te ocurrió, nena?".

Miren cómo asoció ella: "La Inmaculada es blanca, sin pecados, sin manchas; en mi colegio hay un cura violador". Es muy increíble lo que eligió.

Bueno, de ahí al primo, en esa serie. Los ladrones, los espíritus, el diablo, el primo y un violador. Y el ataque de histeria de esta nena, cuando muere el primo, sumado a que esta nena va a al *cyber*. *Chatea*. Participa de algunas reuniones con algunas amigas, y algo más: cierta vergüenza que siente cuando baila flamenco. Con lo cual, también está la vergüenza de que la miren cuando baila. Es decir que algo de la sexualidad está empujando este caso en este momento; y eso de la sexualidad que está escrito, lo está *entre* paciente y analista. No es de la paciente solamente, no es de la analista solamente. La niña no lo hubiera dicho nunca si no hubiera estado la analista ahí para escucharlo, recortarlo y devolvérselo de alguna manera. Seguramente, si no hubiera habido ahí una analista con capacidad para leer que no era "psoriasis" sino "manchas", nunca hubiéramos salido de tratar a la niña como una paciente psicosomática. Y con una particularidad más: el desencadenamiento del problema de las manchas no sólo coincide con el punto de entrar a "La Inmaculada", sino que coincide con el punto en el que el padre le retiró la mirada. Ella tenía muchas expectativas de que su padre *la viera* en esa exhibición de patín.

Asistente: Me resulta muy increíble. Estoy muy sorprendida por la lectura que hiciste. ¿Podés decir algo más acerca del tema de las "manchas"?



Leí las manchas a partir de "La Inmaculada". Es notorio, porque habría que ver si una niña de seis años sabe qué es "inmaculada". No pierdas de vista que allí "sin mancha" es sin pecado, pero también connota "virgen". O sea, "La Inmaculada" es una virgen. Además, un dato: María es teológicamente "sin pecado *concebida*" se ha tomado el bíblico *Gratia Plena* como uno de los fundamentos de la inmaculada concepción, que es dogma desde el año 1854 por intervención de Pío IX . No sólo Cristo es concebido sin pecado, sino la mismísima Señora es "inmaculada y sin pecado *concebida*". Entonces no ha de verse la mancha en Margarita sino en los avatares de su concepción, al menos si se toma como referencia la propuesta que estoy desarrollando. Entonces, si hay "mancha" en Margarita será tal vez en razón de la asunción neurótica de la mancha del Otro, lo cual en este caso –y en todo caso– de ningún modo puede imputársele –bajo pretexto de "responsabilidad", por ejemplo– a Margarita, sino a las coordenadas mismas, a la estructura, a la constelación familiar...

Hay mucho para revisar en este caso. Pero me parece que, por el momento y en función de lo que estamos trabajando, sacar la mancha del cuerpo y ponerla en otro plano, más simbólico, plano que permite hacer aparecer la sexualidad, es un logro.

La nena tenía una vida y un día aparece la mancha en el cuerpo. Le diagnosticaron: psoriasis. Si el trabajo se hace bien, tiene que pasar esto: la psoriasis tiene que ser desplazada a la mancha en el cuerpo, y esta tiene que ir a la mancha en el papel; de la mancha en el papel, tiene que ir a la mancha en el árbol genealógico; del árbol genealógico tiene que ir a la mancha del Rorschach y después tiene que ir al pecado sexual que, curiosamente, también es del cuerpo. ¿Ven cómo se cerró el bucle? Pasamos por el cuerpo, dimos una vuelta y volvimos al cuerpo, pero con otro valor.

Y todo ese espacio nuevo entornado por el bucle, que antes no existía, ahora existe. Este espacio *en más* es aquello que yo invocaba cuando hablábamos de la interpretación (yo les decía que la interpretación en tanto *Deutung* tiene que hacer aparecer algo en más). Este punto de la mancha en el cuerpo como psoriasis da toda una vuelta y retorna al cuerpo como la mancha del pecado sexual. Ven que es en el cuerpo, pero es otra cosa. Es impresionante el movimiento de este caso. Yo no sé cómo se imaginan ustedes la clínica de niños, pero si esto no es la clínica de niños, no hay clínica de niños. Acá está perfectamente indicado cómo se sale de un lugar, se da una vuelta, y se vuelve al mismo lugar cambiando el signo. Esto, antes, era psoriasis; ahora, es pecado sexual y sigue estando localizado en el cuerpo.

Se dio una vuelta. Primer bucle. El efecto de esto, si está bien hecho, se tiene que ver en el Otro y, para el caso, valga la posición de la madre.

> "Según la madre, Margarita no quiere venir (antes era "le gusta venir") a sesión y está cada vez peor.
> –Me desafía, me grita, me dice que soy mala… me duele. Creo que deberías decirme más de Margarita.
> –Están apareciendo otras cosas cuando no están las manchas".

"Señora, es su hija. Si no sabe usted…", dan ganas de decirle. ¿Ven lo que pasó con el saber? ¿Se acuerdan del artículo de Porge? En el artículo planteaba que, en un determinado punto, los padres suponen que el niño les oculta un saber. O sea que el síntoma del niño es el significante de un saber que ellos ignoran y que se les vuelve en contra de una manera casi persecutoria. Es como sentido hacia ellos. Acá tenemos ese caso. Acá lo que se le presenta a la madre es la posición de la niña haciendo de su síntoma un saber. Y pareciera que es un saber que la niña comparte con la analista pero no con la madre. La madre no tiene ni idea de lo que a su hija le pasa con relación a la sexualidad, mientras que la analista ya lo está trabajando hace rato en las sesiones.

En el Seminario 4, "La Relación de Objeto y las Estructuras Freudianas", Lacan propone dos o tres ideas que conviene recordar (quienes trabajan conmigo hace tiempo, estarán aburridos de escucharme citar siempre esta idea). Según la edición de Paidós, encontrarán esta cita en la página 282:

> "Yo vuelvo siempre a esto. El uso del significante no es concebible sino si ustedes parten de esta idea: el juego fundamental del significante es la permutación, es decir, el cambio de lugar". [2]

¿Cómo podríamos entender la idea del cambio de lugar del significante en este caso? Como sé que todos ustedes leyeron alguna vez el historial del pequeño Hans, les propongo que en este caso "mancha" funciona igual que "caballo" en Hans. En el historial de Hans, "caballo" quería decir todo y no quería decir nada, dependiendo de cual fuera el otro significante al que estuviera articulado. "Mancha" funciona igual. Pero "mancha", no "psoriasis". A esta altura, tiendo a pensar que ese corte fue la gran intervención del caso. Separar "mancha" de "psoriasis". Con las "manchas" se pueden hacer muchas cosas. Es un significante sumamente equívoco para nosotros, y aparte es un significante que se puede situar muy bien en el espacio. Ya que estamos en la "permutación", digamos que cualquier chico que haya jugado alguna vez a "la mancha" sabe bien de qué se trata: ese algo indefinible –precisamente, "la mancha"– que *otro* impone cuando uno se deja tocar, y que obliga a retransmitir a otros.

¿Cómo entendemos la permutación acá? Yo les propongo que cambiar el lugar del significante "mancha" en el caso consiste en articularlo con distintos "otros significantes". Si ustedes articulan "mancha" con "cuerpo" y después articulan "mancha" con "papel", ya hicieron una permutación. Y si después articulan "mancha" con "pecado", hicieron otra. Ese es el juego fundamental del significante, dice Lacan, así se mueven los significantes. Ahora, el asunto es que el movimiento del significante por el movimiento mismo, a nosotros no nos interesa. El psicoanálisis no

2. Lacan, Jacques. "El Seminario. Libro 4. La Relación de Objeto y las Estructuras Freudianas" (1956-1957) Editorial Paidós, Barcelona, 1994, pág. 282. Si bien se consigna la paginación de la edición española, las citas puede tener divergencias, ya que durante la clase, traduje directamente de la versión francesa.



se trata sólo de hablar mucho, eso no tiene sentido. Se habla en cierta dirección, se habla para decir algo en una dirección que podemos inscribir en el espacio.

Ahora vamos a tratar de establecer cómo se hace una distribución espacial del significante. Pero antes Lacan dice que:

> "Por civilizados e incluso instruidos que ustedes estén en el uso corriente de la vida o tan torpes como sea posible, se trata de establecer la *exhaustión* de todas las permutaciones posibles". [3]

Es decir, lo que Lacan propone es que esas permutaciones, esas vueltas del significante, se tienen que hacer todas. ¿Cuales son todas las posibilidades de articulación el significante "manchas"? El término *exhaustión* que Lacan usa en francés, en español no existe. Es un método de análisis lógico que consiste en agotar todas las hipótesis posibles en una cuestión. El ejemplo que yo suelo dar es: ¿de cuántas formas posibles se pueden sentar ustedes en las sillas que hay disponibles? Probar la *exhaustión* sería probar todas las formas posibles, que son un montón pero no infinitas. En este punto, se trataría de lo mismo: trabajar "manchas" hasta dar todas las vueltas posibles. ¿Quién podría considerar cuántas son todas las vueltas posibles? Ahí entra el analista, porque es el analista quien sanciona cuándo se dieron todas las vueltas. Y todas las vueltas posibles determinan la aparición de un elemento nuevo.

Ustedes ven que, en cada permutación, el valor significante cambia. Cuando "mancha" articula con "cuerpo", el valor significante es "psoriasis o patología dermatológica". Cuando son "manchas" en el "papel", acá el valor ya cambió. Y cuando "mancha" articula con "pecado", aparece el valor sexual. Ahora, desde el punto de vista del psicoanálisis, la aparición del elemento sexual nos da un progreso, un avance. Acá apareció lo sexual. Por eso yo les proponía que el valor de transferencia se puede situar acá, porque aparece un elemento nuevo que no estaba dicho por nadie y que tenía el logro de cerrar el bucle. Porque partimos de una localización de la mancha en el cuerpo y volvemos a una mancha en el cuerpo pero en el cuerpo sexual, erógeno, no en el cuerpo de la medicina.

En la página 293 del Seminario 4, Lacan propone que esta lógica de articulación permutativa del significante está puesta al servicio de solucionar un problema. Así lo dice, tan sencillamente:

> "Se trata de pasar de un cierto modo de explicación de la relación al mundo del sujeto, siendo necesaria la transformación por la aparición de elementos diferentes, nuevos, que vienen en contradicción con la primera formulación". [4]

En este caso lo tenemos, han aparecido elementos nuevos y diferentes. Apareció la sexualidad, antes no la teníamos. Y la contradicción entre el cuerpo de la me-

3. Ibidem.
4. Ibid, Pág. 293.

dicina y el cuerpo de la sexualidad es evidente para nosotros. Yo no estoy diciendo que la niña no padezca de psoriasis, de hecho es un trastorno familiar. Hay varios familiares que tienen psoriasis. Lo que pasa es que yo no sé si todos los familiares de la nena habilitarían el pasaje a "manchas.

O sea, si nosotros tomamos en serio esta hipótesis de trabajo, habría que ver hasta dónde podemos armar el asunto familiar con el tema de las manchas. ¿Cuántos más están manchados? El hermano este, medio delincuente, que no se sabe muy bien qué es…

En la página 300 del Seminario 4, Lacan afirma que:

> "El desarrollo de esto se presenta como la salida, como el despegue progresivo de una serie de mediaciones vinculadas por un encadenamiento significante cuyo carácter es fundamentalmente circular". [5]

Es decir que, en este caso concreto que trabajamos, la circularidad está dada por "mancha en el cuerpo". Y nosotros ya hicimos una primera vuelta de la mancha en el cuerpo como mancha psoriásica a la mancha en el cuerpo como un pecado sexual. Ahí está hecha la primera vuelta, sin duda.

> "El punto de partida tiene una relación profunda con el punto de llegada sin ser, no obstante, exactamente el mismo. El impasse, (el obstáculo) sea cual sea, que está siempre contenido en el punto de partida, se vuelve a encontrar en el punto de arribo pero bajo una forma invertida". [6]



Uno puede decir que el cuerpo de la medicina es la inversión del cuerpo del psicoanálisis. No hay duda de eso. Cuerpo médico y cuerpo erógeno son dos cuerpos opuestos.

La otra idea que Lacan propone es que estos elementos que nosotros vamos encontrando nos dan la dinámica del caso. En la página 304:

> "El hecho de considerar a cada una de estas vueltas significantes como una teoría sexual infantil nos da el elemento dinámico del caso". [7]

Es decir que lo que se mueve, la dinámica del caso está dada a partir de que podemos considerar estas vueltas como pequeñas teorías sexuales infantiles. O sea que habría que ver acá cuál es la teoría sexual infantil que habita detrás del *chat*, detrás del ataque de histeria por el primo, qué teoría tiene respecto de la violación; esto es, qué sabe de la violación, si sabe qué es una violación e incluso qué es una relación sexual. Habría ahí sin duda mucho para ver.

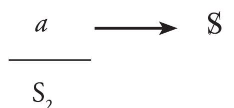
5. Ibid, Pág. 300.
6. Ibidem.
7. Ibid, Pág. 304.



Asistente: ¿Ese despliegue daría la forma de la constelación familiar?

En el origen de esa constelación hay un problema que yo les propuse como un asunto dividido, porque no se sabe qué fue lo que salió mal en ese origen. Ustedes vieron que la madre dice que tuvieron un hijo para poder vivir juntos, y él dijo que el embarazo fue *como* buscado, pero ¿que pasó? Según la madre, da la impresión de que hubiera habido un pacto: "Bueno, vos tenés un hijo, yo dejo a mi mujer y me voy a vivir con vos". Da la impresión de que hubiera sido así, de que el hijo fue *como* buscado; de que el plan era que si ella quedaba embarazada, él dejaba a su familia, a todas sus amantes y se iba a vivir con esta ella. No obstante, el tipo no aceptó ir a vivir con ella, pero igualmente siguieron teniendo relaciones sexuales todos los días.

Una idea más. Recuerdan que el caso concluye con la madre pidiéndole a la analista que le diga más sobre su hija. Les propongo que Margarita se presenta dividiendo a la mamá. O sea, Margarita es el objeto que divide a su mamá (digo "objeto" porque Margarita, para la mamá, es una "mancha psoriásica"). En tanto Margarita se presente así para la mamá, su posición ocultará bajo la barra un saber. Saber respecto del cual la madre no sabe y respecto del cual le pregunta a la analista. Le dice: "Vos decime algo del saber que mi hija oculta, porque a mí no me lo dice; a mí sólo me dice que soy mala, se enoja conmigo…".



Esta fórmula es la fórmula que nos plantea que la mamá de Margarita está dividida por la situación, y en este sentido es que se puede afirmar que ya no sostiene más la neurosis de transferencia de su hija. Es el punto preciso que Eric Porge propone como el punto de la consulta al analista de niños.

Aquí, la analista juega con el equívoco que venimos trabajando y responde que a la jovencita le pasa algo más que las "manchas" de la psoriasis.

Les quería proponer esta pequeña fórmula porque articula bien con el texto de Porge para el momento en que los padres entran como en ese estado de persecución. Y el estado de persecución podemos escribirlo aquí como la barradura del sujeto. Esta barra de sujeto se podría interpretar en términos de "La nena no *me* cuenta".

Capítulo XIII

La transferencia como *Übertragung*.

Quisiera dedicar esta reunión y la próxima a desarrollar una noción positiva de la transferencia. Quiero intentar presentarles una propuesta concreta de cómo entiendo que se puede considerar a la transferencia en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños. No pierdan de vista que, seguramente, pueden deducirse otros enfoques a partir de la lectura de la obra de Lacan. Quisiera proponerles el que, según creo, mejor resuelve ciertos problemas específicos de la clínica con niños. Nos espera una tarea larga de revisión de indicaciones en los textos de Lacan.

Revisemos primero la clase X del Seminario 11 que se llama "Presencia del analista". Es una clase bastante interesante porque, entre otras cosas, plantea que no hay análisis sin presencia del analista, no hay análisis por *chat*, por *mail*, por carta, no hay autoanálisis, no hay nada de eso si no hay presencia de un analista. Y por "presencia" no entiendan presencia en sentido figurado, sino presencia real, de cuerpo presente. Y en esa clase, en el punto 1, en los primeros tres o cuatro párrafos, Lacan va a presentar una idea que a mí me parece muy interesante. Quisiera leerla con ustedes para discutirla de a poquito; está algo escondida en medio de un párrafo, uno de esos párrafos engorrosos de Lacan. Es el primer párrafo del apartado 1. Dice así:



"La transferencia, en la opinión común, es representada como un afecto". [1]

He aquí una primera idea. La opinión común de los psicoanalistas (porque las personas que no trabajan de psicoanalistas no hablan sobre la transferencia) es que la transferencia es un afecto. Pero tengan en cuenta que esta es la "opinión común", no una elaboración teórica que dé cuenta cabal del concepto. Entonces, es una opinión, la *doxa* psicoanalítica. Y también es común, es decir, que como opinión es compartida por un gran número de ellos.

"Se la califica, vagamente, de positiva o de negativa". [2]

1. Lacan, Jacques. *"Le Séminaire. Livre 11. Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse"* (1964). Ed du. Seuil, Points-Essais, París, 1990, pág.139. Traducción personal.
2. Ibidem.





Entonces, en la opinión común de considerar a la transferencia como un afecto, el paso siguiente consiste en clasificar su aparición a partir de la calidad del afecto: "positivo" o "negativo". Esto acarrea algunos problemas que Lacan expone a continuación.

"Se ha adoptado generalmente, no sin cierto fundamento, que la transferencia positiva es el amor -no obstante es necesario decir que ese término en el empleo que de él se ha hecho aquí es de uso absolutamente aproximativo".[3]

Recuperemos la idea. Se ha dicho habitualmente, porque es la *doxa* psicoanalítica, que la transferencia es un afecto, y está ampliamente difundido que si la transferencia es positiva se trata del amor. Ahora bien, Lacan dice que no obstante es necesario decir que el empleo que se hace de este término, es decir de la transferencia positiva como amor, es de un uso "absolutamente aproximativo". La traducción española deja perder un poco el matiz del *tout à fait approximatif*. O sea, no es eso. Es aproximado pero no es eso.

"Freud ha planteado tempranamente la cuestión de la autenticidad del amor tal como se produce en la transferencia. Para decirlo todo, la tendencia general consiste en sostener que se trata ahí de una suerte de amor falso, de la sombra del amor. Freud por el contrario está lejos de haber hecho inclinar la balanza en ese sentido. No es uno de los menores intereses de la experiencia de la transferencia el de plantearnos y, probablemente, llevar más lejos de lo que no ha podido jamás alcanzar, la pregunta por lo que se llama el amor auténtico, *eine echte Liebe*". [4]




Considerar a la transferencia en el sesgo del afecto conduce a problemas de este estilo. ¿Es auténtico el "amor de transferencia"? Siempre he propuesto que el "amor de transferencia" era un fenómeno que provocaba Freud. Él se ofertaba como para ser amado; era todo un asunto familiar para él que se deduce bastante fácilmente leyendo su biografía.

Con respecto a la transferencia negativa, el problema es más complejo aún.

"La transferencia negativa, en esto se es más prudente, más atemperado, en la forma en que se la evoca, no se la identifica jamás con el odio. Se emplea más bien el término de ambivalencia, término que, más aún que el anterior, enmascara bien las cosas, cosas confusas respecto de las cuales el manejo que de ellas se hace no siempre es el adecuado". [5]

Entonces, asimilar la transferencia con un afecto conduce al problema de "positivo y negativo". Por el lado de lo "positivo", el amor. Pero ¿cómo diferenciarlo del

3. Ibidem.
4. Ibid, Págs.139-140.
5. Ibid, Pág.140.

amor verídico? ¿No será que, más bien, es el analista quien lo produce al aparecer en una cierta posición? Por el lado de lo “negativo”, aparece la ambivalencia, término que –al decir de Lacan– enmascara las cosas, no las deja aparecer tal cual son y, como resultado de ese enmascaramiento, dificulta el manejo que los analistas hacen de ella. En fin, una especie de laberinto del cual conviene salir si uno no quiere quedar enredado entre afectos que, inevitablemente, conducirán a la necesidad de introducir la contratransferencia.

Yo leo aquí una de las tantas veces en las que Lacan descalifica el uso del término “transferencia” en el sentido afectivo. Está bastante demostrado por Lacan que el fenómeno violento del amor de transferencia, con el que Freud se encontraba a cada paso, lo generaba él. Está bastante claro en el Seminario 8 (son las clases en las que plantea la “metáfora del amor”). Ahí afirma que la posición del analista no debe ser la posición del amado. El analista no debe estar ubicado en el análisis en la posición del amado, sino en la del amante. No voy a desarrollar esto hoy, solamente les estoy dando algunos elementos como para proponerles que, si se encuentran con un violento amor de transferencia, hay que supervisar el caso porque es la posición del analista la que genera el fenómeno.

Salteo un párrafo y voy al quinto:

> “Hay otro empleo del término transferencia que merece ser distinguido...”. [6]



Lacan va a proponer *otro* empleo del término, *otro* respecto de la transferencia como afecto positivo o negativo.

> “... cuando se dice que «la transferencia« estructura todas las relaciones particulares con ese otro que es el analista, y que el valor de todos los pensamientos que gravitan en torno a esta relación debe ser connotada con un signo de reserva particular. De ahí la expresión (...) *él está en plena transferencia*. Esto supone que todo su modo de apercepción está reestructurado sobre el centro prevalente de la transferencia”. [7]



Lacan plantea que la relación entre el analista y el paciente es una relación particular por doble motivo. Primero, porque no es una relación de tipo ordinaria; no es cotidiana, común, no es algo habitual, sino que Lacan le asigna el carácter de una situación particular, algo que tiene una marca distinta de otras situaciones. Esa situación debe ser connotada con un signo particular. Yo les diría, para parafrasear el *slogan* publicitario de una conocida marca de cerveza, que se trata del “sabor del encuentro”, porque se trata de algo que sólo ocurre en un encuentro; no está en las sustancias que se encuentran, sino en el hecho del encuentro. O sea, la transferencia no está en el analista ni en el paciente, sino que la transferencia está *entre* ambos. Y Lacan dice que ese encuentro se marca con un signo (es muy parecido a lo que pasa

6. Ibidem.
7. Ibidem.



en el amor). Uno puede tener encuentros de tipo cotidiano con muchas personas durante la vida, pero hay un encuentro, por lo general es uno (siempre son complicados los casos de esas personas que afirman que aman a dos por igual; he verificado, trabajando con pacientes, que había una diferencia y estaba dada por cierto fenómeno que funcionaba como un signo), hay algo en ese encuentro que sólo ven los que están implicados, que se da solamente entre ellos. Lacan propone que toda la relación particular con el analista, tanto como todos los pensamientos que gravitan, que flotan alrededor de esa relación, todo eso, puede ser distinguido con un signo. Y que ese signo permite suponer que el modo de apercepción –es decir, el modo de captar las cosas– se ha reestructurado haciendo centro en la transferencia, es decir, haciendo centro en la relación.

Retomemos esta idea: *todo el modo de apercepción*. Por el "modo de apercepción" podemos entender todo el modo de captar ideas, de entender la lógica, de pensar los movimientos, de escuchar las palabras, de decir las palabras… Todas las funciones que permiten la apercepción del mundo se reestructura plena y totalmente una vez establecida la relación.

Entonces, en esta pequeña introducción que les propuse de Lacan, tenemos un primer movimiento: separar la transferencia del afecto; y un segundo: desconocer la diferencia entre transferencia positiva y negativa. Decir que es solamente aproximativa. Y tenemos, también, una propuesta: ese encuentro –entre un analista y su paciente– es absolutamente particular, lo que queda señalado por un signo del encuentro, lo que reestructura el modo de apercepción de los que participan. Y, por supuesto, eso tiene efectos en los afectos, porque a partir del cambio en el modo de ver el mundo, en la relación con el otro pueden pasar cosas con ese otro.

Quisiera ahora revisar un párrafo de clase XI del Seminario 11, que se llama "Análisis y verdad o el cierre del inconsciente". Aquí, Lacan propone un aforismo que tiene todo un valor en el psicoanálisis, pero que hoy me gustaría reinterpretar con ustedes.

Luego de introducir el esquema óptico y casi llegando al final de la clase, Lacan discute el valor de la transferencia. Se pregunta si es real o ilusoria y, en ese contexto, dice lo siguiente:

> "Puesto que se trata de realidad, es sobre este plano que entiendo llevar la crítica. Yo plantearé hoy un aforismo que introducirá lo que habré de decirles la próxima vez (...), la transferencia es la puesta en acto de la realidad del inconsciente". [8]

¿Qué quiere decir "la puesta en acto de la realidad del inconsciente"? Si se trata de puesta en acto, se trata de algo que tiene el valor de acción, a diferencia de las nociones de *acto analítico* o de *pasaje al acto* de las que Lacan dice que no necesariamente tienen que ser acciones. En este caso, "puesta en acto" quiere decir realización de algo, accionar de determinada manera para que algo se ponga en acto, esto

8. Ibid. Pág. 164.

es, que se actualice; que uno tenga la posibilidad de encontrarse con eso. Y aquello con lo cual había que poder encontrarse en esto es con la realidad del inconsciente. La discusión, sin duda, va a girar acerca de qué entendemos nosotros por "realidad del inconsciente". En este seminario y también en algunos de los que siguieron, Lacan propuso la realidad "sexual" del inconsciente. Quisiera proponerles hoy otro sesgo más cercano al planteo que intento sostener desde el principio del curso.

¿Qué es aquello de la realidad sobre lo que el inconsciente se apoya con toda claridad? La estructura del significante. Les propongo, entonces, enfrentar el problema a partir de esta idea: decir la "realidad del inconsciente" es como decir "las cadenas significantes", la red de cadenas significantes respecto de las cuales todos estamos tomados y a partir de las cuales una persona puede apropiarse del sujeto del inconsciente. Por supuesto que por los desfiladeros de dichas cadenas circula la sexualidad.

¿Qué es el inconsciente? Lacan siempre decía que el inconsciente es transindividual (nosotros ya hemos trabajado con esta idea), o sea, cadenas significantes. Ustedes se acuerdan: anillos que se sellan en un collar hecho de anillos; como una red. Respecto de esas enormes redes, cualquiera de nosotros puede estar dispuesto a apropiarse del inconsciente. O sea, se produce un equívoco en la lengua y yo puedo estar dispuesto a decir: "Ah, lo dije yo". La puesta en acto de la realidad del inconsciente también es poner en acto el inconsciente en una red transindividual, red bajo la cual están tanto el analista como el analizante. Es decir que analista y analizante están tomados en la misma red; que son nodos de esa red, y que se vinculan a través de lo que de esa red pueda surgir, ya sean equívocos o interpretaciones. Por eso no es la puesta en acto de algo ilusorio. No se trata de una ilusión. No se trata de algo que alguien se imagina, de una falsa relación. No se trata siquiera de hablarle a alguien como si fuera el abuelo, que son las escenas más clásicas de la transferencia. Se trata de la puesta en acto de la realidad del inconsciente, entendiendo por "inconsciente" a las redes significantes bajo las cuales desaparecemos como personas. Lacan trabajó –Freud también– estos problemas que se generan cuando las cadenas significantes nos hacen desaparecer como personas y empezamos a creer, por ejemplo, en la telepatía. Freud escribió dos trabajos sobre telepatía. Léanlos, son buenísimos porque él dice cómo un paciente vino a la sesión y le contó el mismo sueño que él había soñado la noche anterior. Somos posiciones en redes significantes y en ese punto, todos estamos "adentro" de todos. El sujeto y el otro tienen una relación espacial (Lacan mostró la estructura de estas relaciones mediante la topología), una relación distinta al hecho de que sean "uno" y "otro afuera de este uno", sino que todos estamos adentro de todos. Mi analista está *adentro* mío, yo estoy *adentro* de mi analista. Hay que pensar con otra espacialidad. Lacan propuso como espacialidad para ubicar estas posiciones estructuras topológicas que son de una sola cara, como la banda de Moebius, pero cerradas. El prototipo de esta espacialidad está situado mediante el *cross-cap* o la botella de Klein.

Estoy aproximándome más o menos a lo que entiendo yo por "realidad del inconsciente". La realidad del inconsciente es ser transindividual, y si es transindivi-

dual no hay personas. Si hay transferencia, no hay personas. Ya no importa si lo dije yo o si lo dijiste tú: *se* dijo esto, salió. "¿Te acordás lo que salió la vez pasada en la sesión?", así es como se presenta. No es: "Lo que vos dijiste" o "Lo que yo dije", sino "Lo que dijimos", "Lo que hablamos". El *nosotros* es la mejor persona gramatical para dar cuenta de eso porque no depende de nadie.

Les quiero leer una breve cita del Seminario 10. En este seminario, Lacan trabaja el *acting out* en su diferencia con el pasaje al acto, y también en su relación diferencial con el síntoma. Compara las tres cosas. Es en la clase IX del seminario que se llama "Acting out y pasaje al acto. Dejarse caer de la escena". Es la página 147 de la versión francesa que les presenté recientemente.

> "Bien, pongamos los puntos sobre las íes, ustedes saben que el síntoma no puede ser interpretado directamente, que es necesaria la transferencia, es decir, la introducción del Otro". [9]

La transferencia es la introducción del Otro. Lacan plantea que no hay acceso directo al síntoma si no es por la vía del Otro. Un año antes, en Baltimore, cuando dio la famosa conferencia, Lacan propuso que no hay sujeto sin introducción del Otro. Acá, lo que dice es que no hay síntoma sin introducción del Otro, pero la ganancia en esta cita es que a la introducción del Otro la llama "transferencia". Con lo cual, lo que les propongo es que, a partir de esta cita, tenemos que empezar a trabajar siempre con un punto que vamos a llamar "sujeto" y otro punto que vamos a llamar "Otro" (tengan en cuenta que se escribe con mayúscula en este caso); y un espacio intermedio que es el terreno de lo que vamos a llamar "transferencia". Nos quedaría establecer cómo se articula esto. Porque habitualmente el problema que tenemos es que tendemos a pensar que la relación entre el paciente y el analista repite una relación entre el paciente y alguna otra persona en algún otro tiempo.

Y tengo una última definición de Lacan que es del Seminario 2; está en el "Complemento" a la clase titulada "Par o impar", clase XIX. Dice así:

> "En el punto de partida del psicoanálisis está la transferencia en tanto ella modula los sentimientos de amor y odio, que no son la transferencia". [10]

O sea, la transferencia modula los sentimientos de amor y odio. Por la reestructuración de la apercepción que se da en esa relación tan particular que es la relación transferencial, sin duda pueden surgir sentimientos de amor y odio, pero esos no son la transferencia.

---

9. Lacan, Jacques. *"Le Séminaire. Livre 10. L'Angoisse"* (1962-1963). Ed. du Seuil, Paris, 2004, pág. 147. Traducción personal.
10. Lacan, Jacques. *"Le Séminaire. Livre 2. Le moi dans la théorie de Freud et dans la technique de la psychanalyse"* (1954-1955) Ed.du Seuil, Paris, 1980, pág. 222. Traducción personal.

> "La transferencia es aquello gracias a lo cual podemos interpretar ese lenguaje compuesto de todo lo que ese asunto nos puede presentar, lenguaje que fuera del psicoanálisis está en principio incompleto y es incomprendido". [11]

La cita no es larga. La primera idea es que el amor y el odio no son la transferencia sino que la transferencia podría hacerlos surgir pero no coinciden. *"La transferencia es aquello gracias a lo cual podemos interpretar ese lenguaje compuesto de todo lo que ese asunto nos puede presentar..."*. Donde yo dije "asunto" en español, dice "sujeto". Entonces, la transferencia es aquello gracias a lo cual podemos interpretar. El punto es que no hay posibilidad de interpretación si no es por medio de la transferencia, si no es a través de la transferencia. Una interpretación sin transferencia es lo que *yo* opino de lo que a *ti* te pasa. Mientras que una interpretación en transferencia tiende a hacer desaparecer la división en personas, aunque, por supuesto, alguien tenga que enunciarla. Entonces, les decía: *"La transferencia es aquello gracias a lo cual podemos interpretar ese lenguaje compuesto de todo lo que ese asunto nos puede presentar..."*. Es un lenguaje compuesto, dice Lacan. Para nosotros, en clínica con niños es bien compuesto porque puede estar compuesto por palabras, por dibujos, juegos, modelados, situaciones, textos varios de diversos autores. Ahora, fíjense en que Lacan dice: *"... ese lenguaje que fuera del psicoanálisis está en principio incompleto y es incomprendido"*. Adviertan ustedes que este tipo de lenguaje, que es el lenguaje del análisis que nosotros calificamos de "lenguaje infantil", por fuera de la situación analítica es incompleto e incomprendido. Sin duda. No nos podríamos comunicar fuera del análisis con ese lenguaje. Pero en el análisis, sobre ese lenguaje recaen los medios de la transferencia para poder producir la interpretación. ¿Está clara la dirección de la propuesta?



Ahora, para terminar, y tal como hicimos con el término "interpretación", vamos a estudiar el término en alemán con el diccionario de Luiz Alberto Hanns. No voy a citar para que no se haga muy aburrido. Les propondré una puntuación del artículo.

En alemán, "transferencia" es *Übertragung*. Hay una idea que hay que tener en cuenta: en español, el verbo "transferir" y el sustantivo "transferencia" remiten a la idea de pasar a otro lugar o persona. Expresiones como "transferir fondos", "transferir la sede de una empresa", "transferir la herencia", expresan la dirección de movimiento hacia un determinado punto de destino. El punto de origen tiende a ser borrado o superado, no es mencionado. No se mantiene abierto el arco que interliga punto de origen y punto de destino. En español, connotativamente, lo que se destaca es la idea de cambio y entrada en un nuevo lugar. O sea, históricamente, en psicoanálisis la transferencia era algo antiguo pasado al presente, pero lo importante está en el presente. El punto privilegiado de una transferencia, en español, es el punto de destino, no el de origen. Lo que dice el diccionario es que el arco va de origen a destino, y que, una vez ocurrido el pasaje, el punto de origen cae.

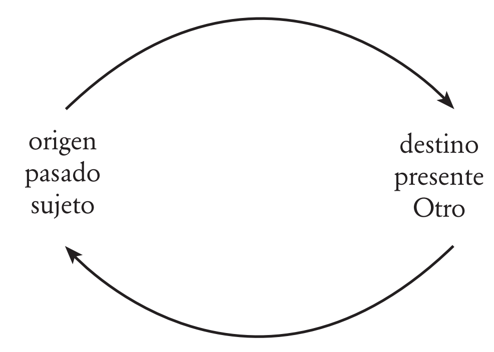
Connotativamente, en alemán, el término habilita un arco que mantiene abierto el proceso de ida y vuelta, ya sea temporalmente, entre el pasado y la actualidad,

---

11. Ibidem.

o bien geográficamente, entre lo distante y lo cercano, o entre una persona y otra. ¿Notan la diferencia? Entonces, podemos modificar este primer modelo, incluyendo el arco inverso y nombrando de distintas maneras los puntos en cuestión:

En alemán, el término tiene plasticidad y reversibilidad. Aquello que se busca, trae y deposita puede ser sacado de nuevo para otro lugar y otro tiempo. Psicoanalíticamente, tales connotaciones están fuertemente presentadas en el texto freudiano. La transferencia no es un arco que se transfirió y ya está –olvidándose el punto de origen–, sino que es una especie de proceso circular que está en constante producirse, en constante devenir por el cual desde una posición "X", que puede ser una persona, se transfiere algo a una posición "Y", que puede ser otra persona, y viceversa. Puede ser en un tiempo y otro, tanto como puede ser en un lugar y otro.



Es notoria la diferencia.

En alemán, *Übertragung* está compuesto por *über* que quiere decir "sobre y por sobre", y *tragen* que quiere decir "cargar". Evoca un arco que liga, que mantiene ligados dos puntos. Remite al acto de ir a buscar algo, de cargar algo por sobre una región y traerlo. Se requiere una imagen que tiene origen, recorrido y destino pero manteniendo todo el proceso abierto –como si viéramos su desarrollo–. En español, tal vez, podríamos describir algo semejante a través de una secuencia. Cargar de acá para allá y depositar aquí. En el término hay plasticidad y reversibilidad, es como si se pudiese continuar transitando entre los puntos.

Les propongo que a la transferencia como *Übertragung* hay que escribirla así: un modo de relación entre el sujeto y el Otro, un arco que abre la circulación entre la posición del sujeto y la del Otro. Esto habilita para pensar en un proceso dialéctico. Pero antes de pasar a eso, observen que la transferencia es algo que se está produciendo constantemente. Y cuando los analistas hablan de que se instaló la transferencia, hablan como si eso hubiera ocurrido y ya está, sin que hubiera nada más que hacer.

Con lo cual tengan en cuenta que la transferencia es un proceso en constante renovación. Que esté en constante renovación, para nosotros, solamente es posible si trabajamos con el matiz alemán del término *Übertragung*. Hace falta hacer este trabajo.

Lo que me interesa es que demos algunos pasos atrás y que volvamos a nuestra última reunión donde discutíamos "el caso de las manchas". ¿Recuerdan cuál había

sido el problema del caso? Pensemos el desarrollo que se hizo en ese caso desde el momento en que la analista decidió avanzar sobre el problema de las manchas y no el de la psoriasis. Eso es el signo de la relación particular, porque esa nena se vinculaba con todo el mundo a partir de la psoriasis. Ella era psoriásica. Lo particular entre esa nena y la analista fue que la nena era manchada. Esa oferta de lectura produjo un movimiento porque la relación, a partir de ese significante "mancha", empieza a generar que el mundo se reestructure. Entonces, como la apercepción del mundo empieza a cambiar, una mancha ya no quiere decir lo mismo en cualquier ámbito. No es lo mismo una mancha en el árbol genealógico; no es lo mismo una mancha en el cuerpo; no es lo mismo una mancha en el papel; no es lo mismo una mancha como un pecado; no es lo mismo una mancha en el papel, que el pecado como mancha. Finalmente, se termina diciendo que la mancha es la sexualidad, que lo que mancha es la sexualidad.

Ahora bien, si "la mancha es la sexualidad", ¿quién lo dijo? Porque resultaba muy engorroso establecer quién había dicho eso, si lo había dicho la niña o la analista. Más allá de la boca de quién salió, si ustedes toman este esquema, si entienden a la transferencia como el arco abierto y constante que permite vincular las dos posiciones, pueden escribir el caso perfectamente allí. Porque pueden decir que a partir de la propuesta de la analista de separar tajantemente "mancha" de "psoriasis", se puso a funcionar este arco; y que en este arco, por las vueltas sucesivas que se fueron produciendo, se terminó diciendo algo. Ahora bien, lo que se dijo, se dijo en el espacio intermedio, no lo dijo nadie. A mí no me importa quién lo dijo. Es por eso por lo que yo podría proponerles que, en ese caso, sin ninguna duda, fue la transferencia quien propició las interpretaciones que se hicieron. Pero la transferencia entendida en este sentido, en el sentido de lo que motoriza y favorece el intercambio dialéctico.

La próxima vez, que será la última, trabajaremos el intercambio dialéctico según la propuesta de Jacques Lacan.









Capítulo XIV

La dialéctica de la transferencia

Llegamos al final del recorrido. A mí siempre me parece bueno que las cosas concluyan, incluso los análisis…

Habíamos dejado pendiente una revisión del trabajo de Lacan en torno a la transferencia como modalidad dialéctica, básicamente la planteada en el artículo de "Intervención sobre la transferencia". Quiero, en principio, hacer un acotamiento del problema a la clínica psicoanalítica lacaniana con niños porque me parece que, para poder pensar la posición del analista, la estrategia del analista en cuanto a la transferencia en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños, es fundamental que el analista haya tomado posición ante la noción de "familia".



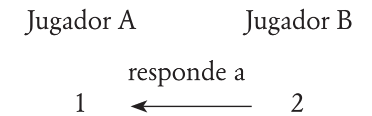

Yo noté que cuando Lacan habla de la familia, se refiere con frecuencia a la dialéctica en la familia. Los voy a liberar del clásico recorrido por Platón, Hegel, Marx, para hablar de la dialéctica. Me parece que cuando Lacan dice "dialéctica" es porque él le pegó una vuelta más clínica al problema. De hecho, utiliza la noción para leer el caso Dora. Es en dicho contexto que propone la siguiente idea:

> "Así la neutralidad analítica toma su sentido auténtico de la posición del puro dialéctico...". [1]

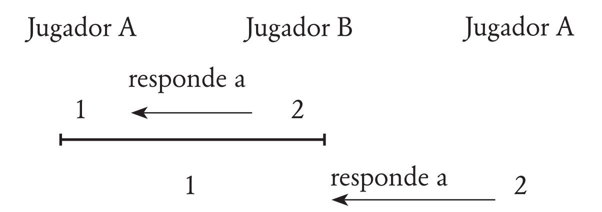
Encontrarán la cita en la página 215 de los "Escritos 1", en el artículo "Intervención sobre la transferencia". Me quiero detener un ratito a pensar en qué puede consistir la posición del "puro dialéctico", porque nosotros conocemos la dialéctica como método filosófico, pero es distinto.

El mejor ejemplo del puro dialéctico es el jugador de ajedrez. No hay mejor imagen, a modo de ejemplo, para proponerles qué quiere decir el "puro dialéctico". Porque el jugador de ajedrez mueve sus piezas en respuesta a un movimiento anterior que es considerado como primer tiempo. Vamos a producir un pequeño gráfico para que no nos perdamos.

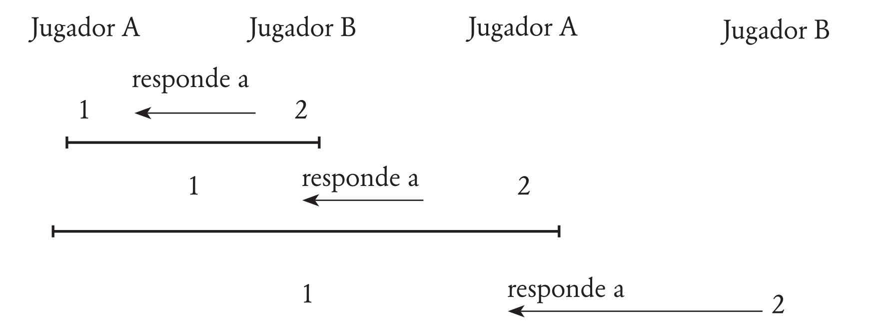
1. Lacan, Jacques. "*Intervención sobre la transferencia*" (1951) en "Escritos 1", Siglo XXI Editores, Buenos Aires, 1987, pág. 215.



Supongamos que tenemos un jugador A y uno B. Hay un movimiento (que vamos a llamar 1) del jugador A al que responde un movimiento del jugador B (que vamos a llamar 2). Y, entonces, A debe volver a mover. El asunto es que A vuelve a mover en función de estos dos movimientos (1 y 2) considerados como uno solo.



Entonces, el jugador A no responde solamente al movimiento que hizo su oponente, sino que responde a los dos movimientos tomados en conjunto; algo así como que responde a la respuesta que su oponente opuso a su primer movimiento.





Entonces, cuando el jugador B realice su segundo movimiento (el cuarto de la serie), moverá en función de todos los movimientos anteriores entendidos como uno. ¿Ven lo que se produce? Se produce un englobamiento. Y, ¿por qué no se hace el movimiento sólo en función de un movimiento? ¿Por qué B no mueve sólo en función del movimiento de A, sino que mueve en función del movimiento de A como respuesta a los movimientos anteriores? Porque el movimiento de B niega, supera y conserva la oposición resultante del movimiento anterior.

Este tipo de sistema de lectura del juego permite establecer la dirección en la estrategia de cada jugador. Tengan en cuenta aquí que estaríamos hablando de un jugador ideal como el que plantea la teoría de los juegos: que sabe las reglas, no se equivoca y quiere ganar. Los chicos juegan al ajedrez moviendo piezas y tratando de

comer la mayor cantidad posible de ellas, pero no siguen la serie de los movimientos, ni los suyos, ni los del contrincante. Una lectura así, dialéctica, permitiría establecer incluso los puntos en los que se modifica la estrategia, a veces en función de lo que puede anticiparse por la lectura de la serie en tanto englobada.

Entonces, ya desde el tercer movimiento tenemos lo que Hegel introdujo como la *Aufhebung*, tercer movimiento dialéctico que consiste en negar, superar y conservar la oposición de los movimientos anteriores (que son, hablando propiamente "posición" y "negación"). Observen ustedes que a medida que la partida siga, cada movimiento tomará en cuenta más movimientos anteriores. Esto también nos da una tendencia, nos indica la dirección, nos dice que el jugador A está jugando a atacar y el B a defenderse, o nos indica un cambio en la estrategia.

Lacan habla de esto como del puro dialéctico, y en clínica sería algo que podría resumirse así:

1) Yo digo algo.

2) Tú me respondes algo a lo que yo dije.

3) Entonces, yo digo algo respecto a lo que tú respondiste a lo que yo dije.

4) Y tú dices algo respecto de lo que yo respondí respecto de lo que tu habías dicho de lo que yo había dicho.



Dicho así, parece confuso, pero uno habitualmente está jugando esa partida en distintas escansiones. La escansión puede ser una sesión, algo dicho en una sesión, una idea dicha dentro de ese algo de la sesión. En ajedrez, sabemos que son movimientos; pero en clínica sabemos que los cortes son significantes, y que cada significante puede coincidir perfectamente con una sesión, con un párrafo, con una idea, una palabra, o apenas un sonido. Es decir que todo este trabajo se va realizando paso a paso, y por eso prefiero mucho más la idea de Lacan de la "lectura" que el término de "escucha" que los analistas gustamos tanto utilizar, como si uno escuchara algo… A mí me parece que es más interesante leer que escuchar. En el sentido de que leer fija lo anterior. Nadie lee una página olvidando todas las anteriores. La hipótesis de la lectura es más interesante, porque la lectura nos permite considerar esos dichos como si quedaran fijados, no como palabras que se lleva el viento... El valor agregado de la lectura es que la lectura nos obliga a un englobamiento creciente. En ocasiones, hay analistas que rechazan la propuesta del englobamiento en favor de la "comunicación de inconsciente a inconsciente": "Tú dices algo y yo digo lo que se me ocurre a lo que tú dices" (tiempo uno). "Tú dices otra cosa y yo vuelvo a decir lo que se me ocurre respecto de lo que tú dices" (otra vez, tiempo uno). Pero no digo algo en función de lo que tú dijiste en función de lo que yo te había dicho antes, que vino como resultado de lo que me dijiste. Parece un juego de palabras pero no lo es. En realidad, lo que estoy tratando de mostrarles es la instancia dialógica que tiene la cosa, pero dialógica en el sentido de los mejores diálogos de Platón. ¿Vieron que a veces, en los diálogos de Platón, uno se pierde? Porque cuesta retener lo que se viene hablando antes. Es como la lógica de los chistes. Hay un dato que te dicen al principio del chiste, que uno no sabe que es relevante;



se habla un montón y, al final, el chiste se produce porque desde allí –en el final– se invoca aquel elemento del principio. El chiste juega con esto, con que uno olvida. El analista no debería olvidar lo que se dijo porque el englobamiento creciente es una de las formas de la dialéctica. Es la que hoy, con Lacan, les propongo como la forma clínica por excelencia.

En la página 205 de "Intervención sobre la transferencia", ustedes van a encontrar una definición de Lacan que dice así:

> "Por lo que hace a la experiencia psicoanalítica, debe comprenderse que se desarrolla entera en esa relación de *sujet* a *sujet*...". [2]

Les propongo traducir ahí "de persona a persona". En español dice "de sujeto a sujeto" (ya hemos hablado de este problema).

> "Por lo que hace a la experiencia psicoanalítica, debe comprenderse que se desarrolla entera en esa relación de persona a persona, dando a entender con eso que conserva una dimensión irreductible a toda psicología considerada como una objetivación de ciertas propiedades del individuo. En un psicoanálisis, en efecto, el sujeto, hablando con propiedad, se constituye por el discurso donde la mera presencia del psicoanalista aporta antes de toda intervención, la dimensión del diálogo". [3]

En la primera línea, al definir la experiencia "de persona a persona", Lacan dice que no se trata de la individualidad porque hay dos. Y en la segunda, dice que el sujeto analítico, sujeto del inconsciente, se constituye por un discurso, donde la mera presencia del psicoanalista aporta antes de toda intervención, la dimensión del diálogo. Y es clara la dimensión del diálogo porque se trata de hablarle a alguien. Ese es el punto que siempre se olvida cuando alguien dice: "Fui a hacer catarsis". Hacer catarsis es ir a reventar la tarjeta de crédito en el *shopping* … Ir a hablarle a otro no es hacer catarsis, es hablarle a otro. El valor fundamental de la experiencia de Freud no es el valor catártico, es el valor testimonial, es decírselo a otro. Y fíjense en que Lacan plantea que la instancia del diálogo se produce antes de toda intervención. Les digo esto a aquellos de ustedes que puedan llegar a estar desesperados por el furor de intervenir, ese furor por decirles algo a los pacientes creyendo que si no, no vuelven. A veces pasan muchas sesiones antes de que uno le pueda decir algo a un paciente.

La otra frase que les he leído antes es la de la página 215, la que propone a la neutralidad analítica tomando su sentido auténtico de la posición del puro dialéctico. Es decir que quien hace el trabajo de registro, siguiendo el englobamiento, viendo hacia donde se dirige, ese puede hacer los señalamientos. Para nosotros, que trabajamos con niños, este punto es bastante más complejo porque también está en

2. Ibid. Pág. 204.
3. Ibid. Págs. 204-205

juego la presencia de los padres. Entonces, no es solamente lo que se pueda hablar-jugar-dibujar con el niño, sino lo que se puede hablar también con los padres. Por eso me parece importante tener en cuenta cómo consideramos a la familia a la hora de pensar estos problemas de la transferencia.

En el escrito sobre “La familia...”, Lacan hace un diagnóstico de cómo están las cosas en el año 1938, con relación a la familia. Propone un aflojamiento del lazo familiar. Lo que cabe preguntarse allí es si el aflojamiento del lazo familiar es del lazo *afectivo* familiar. Ustedes saben que, con los años, Lacan se hizo muy afecto a los lazos hasta el punto en que terminó haciendo nudos día y noche. Pero lo que quiero proponerles es que el aflojamiento del lazo familiar del cual habla Lacan es del lazo simbólico, no del lazo afectivo. No es que hoy en día nos queremos menos con nuestros parientes de lo que se podían querer las tribus de hace muchos años atrás o los sistemas familiares de hace mil, dos mil años atrás. No es que nos queremos menos, sino que lo que se aflojó es el lazo simbólico, es decir, los sistemas simbólicos que regulan los modos de relación de las personas dentro de la familia. Y Lacan dice:

> “Pero un gran número de efectos psicológicos parecen relevar una declinación social de la imago paterna”. [4]

Fue una hipótesis muy extendida en esa época. Lacan decía que se había producido una declinación de la imagen del padre. Usaba términos de esa época: “*imago* paterna”. No nos quedemos pegados a los términos del 38 y pensemos qué quiere decir Lacan con esta afirmación. Tengan en cuenta que la posición paterna debe ser considerada como la posición que ordena las relaciones en la familia. Lacan propone que puesto que rige una declinación de la función que organiza el asunto familiar, los lazos familiares se aflojan. También propone que dicha declinación se encuentra íntimamente ligada a la dialéctica de la familia conyugal (supongo que, básicamente, porque en ella reina lo real de la sangre, por sobre lo simbólico de los lazos).

¿Qué podemos entender nosotros, hoy, por esta idea de la declinación de la dialéctica de la familia conyugal?

Sin ninguna duda, si en el aflojamiento del lazo simbólico se pone en juego que las cadenas significantes que organizan las relaciones de las personas en el grupo familiar comienzan a presentar fallas en la dialéctica, entonces las personas que componen la familia quedan en lugares incómodos respecto de ciertas cadenas significantes. Esta es una idea teórica. ¿Qué puede querer decir que las cadenas significantes que organizan a una familia, a causa de una falla en la función del ordenador, empiezan a producir estos mensajes que son incómodos para situarse?

Me pareció que la mejor manera de introducirlo era con una caso clínico, y traje un pequeño recorte de un caso de un chiquito de 7 años. Pero no voy a leerles el caso, no me interesa; solamente les quiero leer algunas frases dichas por la familia

---

4. Lacan, Jacques. “*Les complexes familiaux dans la formation de l’individu*” (1938) en “Autres Écrits”, ed du Seuil, París, 2001, pág. 60. Traducción personal.

de este niño para que ustedes detecten ahí a qué me refiero cuando digo que hay problemas en la dialéctica de una familia. Tratemos de establecer la dialéctica a partir de las frases que pueden decir distintos actores de la familia pero que demuestran englobarse mutuamente e ir en la misma dirección.

"En la primera consulta, viene la abuela del chiquito. Cuando termina la consulta, la abuela le dice al analista:
–¿Usted lo quiere ver al nene?
–Sí. ¿Vino con el nene?
–Sí, lo tengo en la sala de espera.
–Bueno, preséntemelo.
Cuando salimos de la sala de espera, la abuela me presenta al papá del niño. El niño no estaba. Estaba *el nene*, o sea, el papá…"

Otra frase de la abuela:

"–El niño no vive con la mamá sino con la tía, el padre y yo a la cabeza –dice la abuela."

No se rían. Les leo una más:

"–Le he dicho a mi hijo que no me desautorice delante de Juan (Juan se llama el niño)."

"Le dije a mi hijo (yo agregaría que es el padre del niño en cuestión) que no me desautorice delante del niño en cuestión". Parece que el papá de este chiquito es un poco intempestivo. Se enoja, después la arregla, y entonces la abuela dice:

"–Yo le he dicho a Juan (el niño) que cuando el padre (el nene) le diga algo y no tenga razón, él no le haga caso."

¿Por qué les causa tanta gracia? Quizá por los supuestos que porta esta frase, ¿no? Eso supone que el niño de siete años está en condiciones de evaluar si lo que el padre le dice es o no coherente como para hacerle o no caso. Entonces, si hubiera que armar un gráfico de cómo circula la autoridad en la familia, habría que ubicar primero a la abuela, después al niño y último al padre. Es la abuela la que autoriza al niño a desautorizar al padre. Con lo cual adviertan ustedes que el ordenamiento familiar es bastante raro.

Hasta aquí era difícil encontrar a la abuela en estas frases. Ahora bien, esta señora también dice:

"–Yo lo sobreprotejo demasiado (al nene)."



Frase dicha por una abuela. No hay ningún problema con esa frase. Es esperable. Sitúa una posición doblemente reforzada: "Yo lo sobreprotejo [ya está diciéndote algo] demasiado". Pero de todas maneras es la posición de la abuela, y ahí no hay ningún inconveniente. Después ella dice:

"–Yo le permito cosas que el padre no le permite."

Eso nos pasa a todos, no es raro.
Escuchemos al padre. Él dice:

"–Mi mamá se mete mucho. Yo lo hablo pero después ella no me hace caso. Yo me hice cargo de él, pero como no quería estar con la madre… me quedé con mis amigos en el club."

Él dice: "Yo me hice cargo del niño". La novia quedó embarazada a los 17 años. Él se hizo cargo del hijo, pero dejó a la novia y se quedó con sus amigos en el club. Es bastante raro. ¿Qué quiere decir que "me hice cargo"? A mí me da la impresión de que su mamá se hizo cargo. Por eso la abuela es tan arrebatadora.

Él, el padre del niño, está de novio actualmente –tiene ahora 25 años–. Dice sobre ella:



"–Cuando está el nene mi novia no me da ni bolilla. Yo le digo a ella que no se encariñe. No es que yo le tenga celos, pero tengo miedo que algún día yo rompa la relación con ella."

¿No les llama la atención? Un tipo separado, con un hijo, lo que más quiere en su vida ¿no es que su novia se encariñe con el hijo? Bueno, éste le dice todo lo contrario. Hasta aquí el recorte.

A mí me da la impresión que cuando Lacan plantea la declinación de la dialéctica de la familia se trata de esto. ¿Cómo hacen ustedes para armar un texto coherente, con englobamientos crecientes de estas frases, sin que el que se queda en el medio se vuelva loco? Es imposible. No me refiero ni al doble mensaje ni al doble discurso. Estos son todos significantes que coexisten en esta familia. En el momento en que el papá dice: "Yo me hice cargo", la abuela afirma "Yo estoy a la cabeza". En el mismo momento en que el papá reta al niño, la abuela le dice (al niño): "Si tu papá te dice una barbaridad, no le hagas caso"; mientras el papá le dice a su novia: "No te encariñes con mi hijo porque quizás algún día nos separamos". ¿Cómo se organiza todo esto? ¿Hay forma de organizar todo esto? Lacan propone que no hay forma de organizarlo si el lugar desde donde eso se organizaría ha declinado, y lo propone como un signo de la época. Yo no voy a decir que es un signo de la época, pero es cierto que en algunos casos, al menos los que llegan a la consulta, esto se verifica. No obstante, hay familias en las que la cosa marcha un poco mejor.

Lo que me parece interesante es que Lacan presente la función del ordenador, que es la función del padre, como la función desde la cual el discurso se organiza, desde la cual la dialéctica comienza a funcionar englobando; pero también como el lugar desde el que se pone a trabajar a la estructura, es decir, que la función del padre produce cierta exigencia sobre los miembros de la familia para que las cadenas significantes se presenten organizadas.

En la conferencia acerca de “El mito individual del neurótico”, Lacan propone qué hay que hacer con este lugar caído, dando una indicación que es de orden clínico. Afirma allí que este lugar, que era el lugar de la *imago* paterna desde el que se organiza y se ordena el discurso de la familia, se encuentra en falta. Y asocia este lugar con el lugar del Amo, de la siguiente manera. Cito:

> “(...) el analista mismo, bajo una forma seguramente velada, enmascarada, casi relegada por la teoría analítica, toma de forma casi clandestina en la relación simbólica con el sujeto la posición de ese personaje tan borrado por la declinación de nuestra historia, el Amo”. [5]

Esta es una afirmación fuerte, porque pensar que el analista toma el relevo del Amo… Revisemos, entonces, dónde podría llegar a quedar el analista a partir de esta idea. Para ello, podríamos utilizar la escritura de los discursos que Lacan produjo a fines de los años 60.

$$\frac{S_1}{\$} \longrightarrow \frac{S_2}{a} \qquad\qquad \frac{\$}{a} \longrightarrow \frac{S_1}{S_2}$$

Les voy a proponer que trabajemos la escritura del discurso del Amo y que la comparemos con la del discurso histérico.

Tengan en cuenta que, en esta escritura, el Amo siempre fue escrito como S_1.

Ustedes tienen aquí, a la izquierda, el discurso del Amo, y de este otro lado el discurso histérico. Lo que les quiero proponer es una idea para poder situar a la transferencia respecto de esta posición. Lacan propone que el analista toma el relevo del Amo, es decir que en estos dos discursos deberíamos poder asociar algo de la posición del analista con el S_1. ¿En qué sentido? Este lugar, el de arriba a la derecha, es el lugar del Otro, y este lugar –arriba y a la izquierda– es el lugar del agente (Lacan también lo llama el lugar del semblante). Es decir que en el discurso del Amo, alguien hace semblante de Amo y deja el saber en el lugar del Otro. Noten qué maniobra del analista para rechazar el saber. Entonces, la transferencia se puede constituir a condición de que el analista deje bien en claro que el saber está en el lugar del Otro.

5. Lacan, Jacques. *“El mito individual del neurótico”* (1953) en “Intervenciones y textos 1”, Ed. Manantial, Buenos Aires, 1985, pág. 39.

Probablemente, los pacientes piensen que nosotros sabemos muchas cosas. El asunto es que uno no se crea que sabe muchas cosas, que pueda producir ese movimiento de desplazar el saber hacia el Otro lugar que, para nosotros, en principio, es el inconsciente. En el discurso del Amo, el inconsciente queda localizado del lado del saber, es lo Otro. ¿Qué hay entre un analista y su paciente? ¿Qué hay entre una familia y un analista en las primeras consultas? Hay un inconsciente que no es de nadie pero está ahí, entre ellos.

Segunda idea. ¿Vieron que Lacan vincula el S_1 con el S_2 a partir de una flecha? ¿Cómo se la puede leer? (porque las flechas también hay que leerlas). Esto se puede leer como una indicación de orden clínico: intervenir en la dirección de vincular el S_1 con Otro significante. Porque, por lo general, los pacientes y las familias vienen y presentan la cuestión en términos autorreferenciales. Supongan: "Mi hijo se presenta muy angustiado desde que le fue mal en un examen". Y eso es un problema, si uno lo plantea así, directo, lineal. Un analista podría preguntar: "¿Qué problema tuvo con ese examen?" Respuesta: "Y… no sabemos. ¡Está tan angustiado…!". Si seguimos por esa línea ("¿Y por qué?"), la respuesta es siempre igual: "No sé", instalamos así un atolladero, es como si nos enfrentáramos a un S_1 aislado.

La maniobra ahí es poner en juego la flecha: "Muy bien, están planteados la angustia y el examen. Háblenme de ustedes. ¿Cómo se conocieron?". Se trata de hacer una maniobra de corrimiento porque el saber se despliega solamente si uno interpone la flecha.



Fíjense cómo funciona: el analista sólo tiene que poner en juego la flecha. En este nivel, se sabe que a tales personas les pasa tal o cual cosa, pero no se sabe cuál es el asunto. Sabemos que tal persona tiene un problema X, pero no sabemos cuál es el asunto. Tal vez, habilitando el nexo con S_2 veamos que ese problema lo tenía el abuelo y el papá, y que a todos les había pasado lo mismo. Y recién ahí podría hablarse de un asunto.

Cuando aparece el asunto, cambia el discurso y pasamos al discurso histérico. Allí, se produce saber; la intervención del Amo hace que aparezca un saber nuevo que antes no estaba. Es claro que el saber y el Amo no coinciden, hay una barra de por medio. En esta situación, el S_1 aquí –arriba a la derecha– es la puntuación de un texto, aunque en esa puntuación se pueda producir saber. Esto nos permite ver cabalmente la relación de exclusión que Lacan propone entre el saber y el Amo, siendo que el lugar que propone para el analista al principio del tratamiento es el del Amo. Es el analista quien tiene que poner a trabajar al Otro, y es el analista el que tiene que organizar la estructura discursiva.

Mi intención respecto de la transferencia era mostrarles que surge si el analista rechaza *su* saber, en favor *del* saber entendido como S_2. Se trata de rechazar el saber ofertando otra cosa: "Mire, le propongo algo: ¿por qué no estudiamos un poco esto? ¿Por qué no intentamos establecer cómo se generó en su familia? Mientras tanto, vayamos conversando, vayamos viendo qué puede ser".

A esta altura, ya habrán notado que la transferencia en la clínica con niños ja-

más se puede leer como una relación de *una* persona con *otra* persona. Son posiciones enunciativas las que debemos articular en forma dialéctica.

Bueno, debemos ir concluyendo. Para finalizar, a modo de despedida, les cuento una breve viñeta clínica.

Hace pocos días me despedí de un niño que atendí durante un año y medio. Me despedí, creo, para siempre. Aunque no lo olvidaré nunca.

Como ya venía organizando el final, en nuestro encuentro le pedí que me hiciera un último dibujo. Tal vez yo tenía la expectativa estúpida de que su dibujo me dijera algo más que las pocas palabras que él me había dirigido con ocasión de anunciarle que dejaríamos de vernos. Como le gustaba mucho dibujar, aceptó la propuesta. Se dedicó mucho tiempo a ciertos detalles. Yo trataba de "leer" el contenido del grafismo, pero la verdad es que no comprendía bien de qué se trataba. Cuando lo consideró terminado, tomó una tijera y lo cortó al medio de una forma bastante irregular, al estilo de dos piezas de un rompecabezas. Me regaló una parte y salió del consultorio en busca de su mamá llevándose la otra. Sus últimas palabras: "¡Chau, Pablo!".

Así son las cosas. Hoy, ustedes se llevan su parte y yo la mía, pero todos sabemos que nuestra parte sólo toma valor respecto de la otra. Este niño también lo sabía; quizá lo aprendió durante el análisis, quizá tuvo algo que ver su analista (yo, Pablo, realmente no tengo idea).



Gracias por acompañarme hasta aquí.







